

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARCOS VINICIUS LACERDA SCHETTINI

ENTRE A PRÁTICA E A RODA DE CHORO: UMA ABORDAGEM SOBRE OS
PROCESSOS DE ENSINO DO CHORO NO CONSERVATÓRIO DE MPB DE
CURITIBA

CURITIBA

2019

MARCOS VINICIUS LACERDA SCHETTINI

ENTRE A PRÁTICA E A RODA DE CHORO: UMA ABORDAGEM SOBRE OS
PROCESSOS DE ENSINO DO CHORO NO CONSERVATÓRIO DE MPB DE
CURITIBA

Dissertação apresentada como pré-requisito à
obtenção do título de Mestre em Música, do
Programa de Pós-Graduação em Música, linha de
pesquisa Educação Musical e Cognição, Setor de
Artes, Comunicação e Design da Universidade
Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Peters

CURITIBA

2019

Catálogo na publicação
Sistema de Bibliotecas UFPR
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/ Batel (AM)
(Elaborado por: Sheila Barreto CRB9-1242)

Schettini, Marcos Vinicius Lacerda

Entre a prática e a roda de choro: uma abordagem sobre os processos de ensino do choro no conservatório de MPB de Curitiba. / Marcos Vinicius Lacerda Schettini – Curitiba, 2019.

134 f.

Orientadora : Profa. Dra. Ana Paula Peters

Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná.

1. Dissertações - Música. 2. Música Popular - Brasil. I. Título.

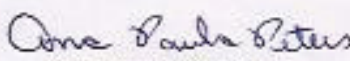
CDD 780

TERMO DE APROVAÇÃO

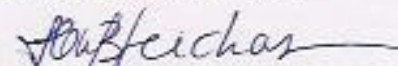
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **MARCOS VINICIUS LACERDA SCHETTINI**, intitulada: **ENTRE A PRÁTICA E A RODA DE CHORO: UMA ABORDAGEM SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO DO CHORO NO CONSERVATÓRIO DE MPB DE CURITIBA**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 28 de Março de 2019.


ANA PAULA PETERS

Presidente da Banca Examinadora


HELOISA FARIA BRAGA FEICHAS
Avaliador Externo (UFMG)


LEANDRO GAERTNER
Avaliador Externo (UFPR)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por todo apoio e carinho. Minha companheira Alessandra e meu pequeno Joaquim, sem vocês isso não teria acontecido.

Aos professores do Departamento de Artes (música) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), foi um privilégio poder contar com vocês. Tenho a certeza de que sempre estarão de portas abertas a todos aqueles que se interessarem em ingressar no universo da música.

Aos meus colegas de pós-graduação por estarem sempre dispostos a ajudar, compartilhando conhecimento e experiência.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Ana Paula Peters, por toda a confiança depositada. Por ter direcionado a construção de meu conhecimento e por acreditar que este trabalho poderia contribuir para o campo da pesquisa. Você esteve sempre próxima, ajudando em todas as fases da realização deste trabalho, sempre com tranquilidade e me tranquilizando.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Aos meus amigos Sérgio Albach, Luciano Lima, João Egashira, Lucas Melo e Julião Boêmio. Obrigado pela contribuição e carinho com meu trabalho.

Aos funcionários e professores do CMPB.

A todos os meus alunos.

A todos vocês meu MUITO obrigado.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo compreender como acontece o ensino do Choro dentro da Prática de Choro do Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba. Nos seus mais de 20 anos, a atividade se configura como uma das mais antigas propostas voltadas ao aprendizado do Choro na cidade, formando músicos atuantes no cenário musical. Buscando aporte teórico em trabalhos de pesquisadores da área de educação musical, na epistemologia da prática docente, e também na sociologia através do conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, o trabalho procura demonstrar de que modo o ensino da música popular, em especial o do Choro, vem ocorrendo dentro da instituição. Este estudo de caso, de abordagem etnográfica, utiliza tanto a observação participante quanto entrevistas com alguns dos professores responsáveis pela atividade para identificar como ocorre o ensino do Choro dentro desse contexto, revelando como o ensino da música popular tem se formatado nesse ambiente institucional.

Palavras-chave: Choro. Ensino do Choro. Ensino de música popular.

ABSTRACT

This study aims to understand how the teaching of choro takes place in the choro practices of the Curitiba Conservatory of Brazilian Popular Music. As this activity has been ongoing for over 20 years, it is one of the oldest proposals for choro teaching in this city and has produced active musicians in the music scene. This study aims to investigate how the teaching of popular music, especially choro, occurs in this institution. Our theoretical basis includes studies by music teaching researchers, on the epistemology of teaching practice and in sociology, by means of Pierre Bourdieu's concept of *habitus*. This ethnographic case study employs participant observation and interviews with some of the teachers responsible for the activity in order to identify how the teaching of choro takes places in this context, shedding light on how the teaching of popular music has been conducted in this institutional environment.

Key-words: Choro. Teaching of Choro. Teaching of Popular Music.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto de Sérgio Albach.....	34
Figura 2 – Foto de João Egashira	35
Figura 3 – Foto de Luciano Lima.....	36
Figura 4 – Foto de Julião Boêmio.....	37
Figura 5 – Foto de Lucas Melo	38
Figura 6 – CDs solo de Sérgio Albach	61
Figura 7 – Músicos do projeto Regional Curitibano	61
Figura 8 – Capa do CD Alma Lúdica de Daniel Migliavacca	62
Figura 9– Comemorações dos 25 anos do CMPB	75
Figura 10- Roda de Choro nas comemorações dos 25 anos do CMPB	75
Figura 11– Foto da primeira Roda de Choro do CMPB.....	80
Figura 12– Foto da primeira Roda de Choro do CMPB.....	81
Figura 13– Gráfico das apresentações da Roda de Choro do CMPB	81
Figura 14 – Gráfico das apresentações da Roda de Choro do CMPB	82
Figura 15- Gráfico Público da Roda de Choro do CMPB	82
Figura 16– Foto de Comemoração dos 10 anos de Roda de Choro do CMPB.....	83
Figura 17 - Web flyer- Divulgação Roda de Choro.....	84
Figura 18– Prática de Choro do CMPB	87
Figura 19– Roda de Choro do CMPB.....	88

LISTA DE SIGLAS

CMPB	Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba
ICAC	Instituto Curitiba de Arte e Cultura
MIS	Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro
OABS	Orquestra à Base de Sopro do CMPB
OMC	Oficina de Música de Curitiba
OMPB	Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba

SUMÁRIO

	PREFÁCIO	7
	INTRODUÇÃO	13
1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1	UM <i>HABITUS</i> NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	18
1.2	CONTEXTOS DE ENSINO	20
1.3	CONTEXTOS DE ENSINO DE MÚSICA.....	23
1.4	O ENSINO DA MÚSICA POPULAR EM INSTITUIÇÕES.....	25
2	METODOLOGIA	28
2.1	COLETA DE DADOS	32
2.1.1	Pesquisa documental	32
2.1.2	Observação Participante	32
2.1.3	Entrevistas.....	33
2.1.3.1	Seleção dos entrevistados	33
2.1.3.2	Categorização	39
2.1.4	Análise de Dados.	39
3	BREVE HISTÓRICO DO CHORO	41
3.1	ORIGENS.....	42
3.2	PERSONAGENS.....	47
3.3	CHORO CURITIBANO: ORIGENS, LOCAIS E PERSONAGENS.....	54
4	CONSERVATÓRIO DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA DE CURITIBA ...	63
4.1	BREVE HISTÓRICO	63
4.2	CMPB, OFICINA DE MÚSICA POPULAR DE CURITIBA E O CHORO...75	
4.3	PRÁTICA E A RODA DE CHORO DO CMPB	78
4.4	A PRÁTICA E A RODA DE CHORO COMO ATIVIDADE DE FORMAÇÃO MUSICAL. 85	
5	O PROCESSO DE ENSINO DO CHORO NA PRÁTICA E NA RODA DO CMPB.	89
5.1	A APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES COMO FUNDAMENTO PARA O ENSINO DO CHORO NA PRÁTICA.....	89
5.2	REPERTÓRIO COMO METODOLOGIA.....	100
5.3	AUTONOMIA DOS ALUNOS	105
5.3.1	Cena 1	105
5.3.2	Cena 2.....	108
5.3.3	Cena 3.....	109
5.3.4	Cena 4.....	110
5.4	A PRÁTICA INTERLIGADA À RODA.....	110
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	120
	ANEXO	131

PREFÁCIO

Para introduzir o leitor, parece-me pertinente explicitar qual é o “lugar” ocupado pelo autor desta pesquisa. Abordando fragmentos de um percurso de vida, pretendo situar o leitor em relação a três aspectos: 1) minhas experiências de aprendizagem e formação musical; 2) minhas experiências na proposição de métodos para o ensino de instrumento musicais e 3) minha ligação com o campo de estudo. Na presunção de que minhas experiências tiveram relevância, motivaram e impulsionaram o desejo de realização desta pesquisa, proponho ao leitor adentrar neste relato como um preâmbulo importante para o entendimento do contexto que este pesquisador habita.

Lembro-me daquela tarde em que, ainda adolescente, peguei o ônibus e fui até ao centro da cidade conhecer o Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba (CMPB) com o objetivo de ingressar na instituição como aluno. Embora estivesse motivado com a ideia de estudar música “seriamente”, pairava no ar uma inquietação a respeito da visita: como um músico amador, que tocava em casa com a família e em uma pizzaria com os amigos, estaria apto a estudar música em um conservatório? Até então minha experiência e meu conhecimento musical tinham sido construídos a partir de algumas poucas aulas particulares¹, da observação de videoaulas² e de vivências em práticas musicais junto a meu pai, Valdemar,³ e com meu irmão, Vadeco⁴, dentro de nossa casa. Somadas às festas da família, estavam minhas práticas com um grupo de amigos “da rua”, que se apresentavam em uma pizzaria aos sábados à noite. Mesmo sabendo que vivia em um contexto de certo modo privilegiado, com acesso a práticas musicais diversas, não me sentia

¹ Havia participado de algumas aulas de pandeiro com o músico Carlos Rocha, conhecido no meio artístico como Coelho. Tive minha iniciação à leitura musical com o percussionista Márcio Zulak da Orquestra Sinfônica do Paraná, que lecionava em uma escola especializada no ensino da bateria.

² Um baterista da cidade tinha conseguido copiar uma videoaula para mim. Na fita VHS, estavam parte de uma videoaula de João Parayba e uma parte de uma videoaula de Alex Acuña. Outra VHS de que dispunha na época, comprada no crediário em uma loja de música, era a videoaula de Ritmos Caribenhos, do professor Dinho Gonçalves.

³ Após a autorização dos indivíduos citados na pesquisa, optamos por não inserir nomes fictícios, no desejo de que esta pesquisa possa contribuir também como uma espécie de memorial. Assim, a pesquisa cita os nomes reais de artistas e professores que fizeram parte da formação musical do autor e de atores que se relacionam ao objeto de estudo, sendo esses considerados personagens relevantes na história da música local.

⁴ Músico, produtor musical e engenheiro de som, atualmente Vadeco se dedica à produção de trilha sonora para cinema, teatro, publicidade e multimídia. Cria conteúdos ligados à educação musical infantil para empresas da Ásia e Europa. Tem dois discos autorais lançados.

preparado para estudar em um conservatório de música, estava influenciado pela ideia do senso comum de que só músicos bem preparados poderiam ingressar nessas instituições. Meu conhecimento, composto pela prática musical e pela observação⁵, frente a uma instituição de ensino de referência, não parecia ser suficiente para o ingresso no CMPB. Quando cheguei em frente ao CMPB, ele estava fechado, respirei aliviado, tinha conseguido uma desculpa para não colocar à prova aqueles conhecimentos adquiridos de maneira informal, que me pareciam não ter valor frente àquela instituição.

Dias depois, uma notícia chegou até mim, estavam abertas as inscrições para músicos bolsistas ingressarem na Orquestra à Base de Sopros do CMPB (OABS). A direção da OABS estava sob a responsabilidade do maestro Roberto Gnattali⁶, idealizador do CMPB. A prova era prática e aberta a toda comunidade de estudantes de música. Conversei com meu irmão, Vadeco, guitarrista de uma banda⁷ conhecida da cidade, para que ele me acompanhasse no teste seletivo. O teste pedia ao músico que tocasse alguns ritmos da música popular brasileira e uma leitura à primeira vista. Embora receoso, ensaiei com meu irmão um samba de Chico Buarque, e para a prova de leitura utilizaria os conhecimentos adquiridos em dois meses de aula com o percussionista Márcio Zulak. Embora não soubesse quase nada sobre teoria musical, era capaz de identificar notas e pausas, o que me fez acreditar que teria alguma chance. Fiz o teste, respondi a algumas perguntas e fui dispensado. Passados alguns dias, foi divulgado o resultado do teste seletivo. A banca, composta pelo maestro Roberto Gnattali e pelo baterista Michael Tulkop⁸ da

⁵ Trato da observação aqui como um tipo de experiência musical importante daquele período. Como não existiam muitos músicos percussionistas na cidade, tampouco um cenário musical mais democrático, que oportunizasse o acesso de adolescentes a concertos de música popular, de modo a observar músicos em suas performances, me concentrei em observar o material em vídeo que dispunha, numa sessão ininterrupta de apertar os botões “parar” (*stop*), “voltar” (*rew*) e “assistir” (*play*) do videocassete. Lembro-me quando soube que o carro de minha família tinha sido roubado com as fitas VHS dentro do porta-luvas. Para mim, naquele momento, parecia que eu tinha perdido meus professores, estava realmente engajado em observar e aprender com aquelas videoaulas.

⁶ Roberto Gnattali é “[d]escendente de uma família de músicos, filho de Êrmani Gnattali e sobrinho de Radamés Gnattali e de Aída Gnattali. Iniciou seu aprendizado musical aos seis anos de idade com o pai. Em 1958, começou a estudar piano com sua tia, a professora Aída Gnattali, continuando as aulas com a professora Nise Olbino, em Brasília, onde morou de 1965 a 1968. De volta ao Rio de Janeiro, ingressou no curso de Licenciatura Plena em Música na Fefierj, diplomando-se em 1975. Paralelamente, estudou com Esther Scliar (Análise Musical e Didática da Percepção Musical.” (BIOGRAFIA, ROBERTO GNATTALI, 2019).

⁷ Vadeco Schettini foi um dos integrantes da banca Skuba, grupo que atuou na cena local e nacional entre 1997 e 2000.

⁸ Natural de São Paulo, o músico atuou na OABS no início dos anos 2000. Participou do cenário musical como baterista e técnico de som. Atualmente se dedica à culinária.

OABS, deu um parecer favorável. Iniciava-se ali minha ligação de quase vinte anos com a instituição.

Embora tivesse vivências musicais fora do CMPB, foi na OABS que comecei a experimentar uma prática musical que me colocou em contato com fundamentos musicais essenciais para a formação de um músico. Aprendi a ler música e a conhecer a diversidade de instrumentos e timbres presentes na orquestra, compreendendo, na prática, o que era *arranjo*, *dinâmica*, *andamento*, enfim, elementos presentes no universo musical que até então não me haviam sido propostos. Foi através da prática musical junto à OABS que comecei a construir as primeiras relações entre teoria e prática musical, incorporando um conhecimento musical que até então não me era familiar. Na época, a OABS era um misto de músicos amadores, estudantes e músicos profissionais que se encontravam duas vezes por semana para uma prática musical mediada por um agente, nesse caso um maestro, com foco no estudo de um repertório direcionado e selecionado. A OABS não tem mais esse carácter de formação de alunos, tornou-se um grupo profissional, com diversos CDs e DVDs lançados e projetos ao lado de artistas de renome nacional e internacional. Entretanto, os ideais de Gnattali reverberaram dentro da instituição CMPB, que é estruturada até os dias atuais no campo do ensino de música popular, com cursos livres, oferecendo diferentes tipos de práticas musicais e sediando grupos artísticos formados por profissionais da música, tudo isso dedicado à música brasileira.

Minha intenção com este relato não é apenas expor minha iniciação como músico, mas, também, demonstrar que foi a partir dessas experiências e práticas musicais, vivenciadas nos cinco anos em que estive na OABS, que construí parte importante do conhecimento necessário ao músico profissional. Olhando hoje de maneira mais distanciada, consigo compreender que o modo pelo qual o maestro Roberto Gnattali conduzia a orquestra dialogava de maneira direta com os modos que grande parte dos músicos populares aprendem música popular. Ele foi sem dúvida o professor de muitos músicos daquela geração, que aprenderam conforme ele mesmo preconizava, que era “aprender fazendo”. Nesse sentido, a experiência é tida como elemento indispensável à construção do conhecimento.

Anos mais tarde, quando buscava novas “experiências” para meu desenvolvimento musical, prestei vestibular para ingressar na Escola de Música e

Belas Artes do Paraná (EMBAP)⁹ no curso Superior de Instrumento - Percussão. Embora atuasse como músico profissional em casas noturnas da cidade e dentro da OABS, meu conhecimento em relação à linguagem e à estruturação musical tradicional era superficial. Nunca havia estudado música de maneira formal. Frequentei cursos e aulas particulares para me preparar e apreender os conteúdos que o teste de conhecimentos específico da EMPAP pediam. Me engajei nos estudos da estruturação musical e no campo da percussão sinfônica. De posse do conhecimento que acreditava ser suficiente para o ingresso no curso superior, prestei o vestibular e fui aprovado. Começava ali a vivenciar um novo ambiente.

Na EMBAP, pude perceber as diferenças, do ponto de vista pedagógico, entre o ensino e aprendizagem da música chamada “popular”, e o ensino e aprendizagem da música “erudita”. Foi dentro da EMBAP que fui exposto a um modelo de ensino mais sistemático, herança dos conservatórios de música da Europa. Dentro da especificidade de meu curso, além de ter um professor tutor que semanalmente ministrava aulas individuais, tive o suporte de uma bibliografia com diversos materiais didáticos de diferentes partes do mundo. Voltados ao ensino da percussão de orquestra, eles tinham o “formato característico”¹⁰ de algumas publicações voltadas ao ensino de instrumento da “música de concerto”. O contato com essas publicações abriu outras portas sobre o ensino de música. Lembro que a organização escalar dos materiais e as abordagens por tópicos me chamaram a atenção. Até então eu havia aprendido música tocando dentro de grupos musicais, em práticas musicais variadas, longe de uma bibliografia especializada ou mesmo de um tutor individual que exigia um desenvolvimento escalar e programático semanalmente. Surgiu ali meu interesse em materiais didáticos e, por conta disso, fui pesquisar aqueles voltados ao ensino dos instrumentos da percussão popular brasileira. Nos anos 2000, muito pouco material na área da percussão popular brasileira havia sido publicado. Pensei na possibilidade de desenvolver um material inspirado nas publicações a que tive acesso dentro do curso Superior de Instrumento da EMBAP. Entretanto, uma coisa me “incomodava”: esses materiais não disponibilizavam referências sonoras ao estudante. É claro que os materiais

⁹ Atualmente, a EMBAP foi incorporada à Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus Curitiba I.

¹⁰ Considero como tendo o “formato característico” os materiais didáticos organizados de modo a trabalhar conceitos técnicos e o repertório relativo ao instrumento, regulados pela complexidade de abordagem.

apresentavam os estudos escritos, com todas as indicações necessárias à sua interpretação, mas para um músico que durante toda sua vida desenvolveu sua forma de tocar a partir da observação e da escuta atenta, praticando em grupo, “imitando” músicos e seus modos de tocar, fazer música apenas com as indicações de uma partitura era um trabalho difícil.

De todo modo, o que me parece importante dizer é que o contato com essa forma de ensino musical fez nascer em mim o desejo de trazer, para dentro do ensino da percussão popular, parte das abordagens didáticas que havia encontrado nos materiais de estudo da percussão erudita. Esse desejo inspirou minha primeira publicação no campo de materiais de ensino voltados à percussão popular. Intitulado *Pandeirada Brasileira*, o material é focado no ensino e no aprendizado do pandeiro brasileiro, e se apropria do gênero musical Choro como matriz necessária à prática do instrumento. Entre a parte técnica, com exercícios e pequenas peças, uma lista com parte do repertório de ritmos brasileiros e os referências de áudio, gravamos uma série de músicas, compostas por instrumentistas curitibanos, que deram um panorama de como o pandeiro brasileiro é usado dentro do Choro. As músicas funcionam como uma espécie de *play along*, que possibilita que o estudante toque o instrumento junto a um grupo de instrumentistas. Parte de minha prática musical na adolescência era passar as tardes tocando junto aos áudios das fitas cassetes que meu pai tinha. Esse desejo de simular um pouco do aprendizado dos músicos populares nos materiais didáticos que publiquei perduraram. Nas publicações¹¹ *Pandeirada Brasileira Pocket Edition*, *Instrumentos e Ritmos Brasileiros Vol. I*, *Instrumentos e Ritmos Brasileiros Vol. II* e *Ritmos Brasileiros para Cajón*, utilizei como ferramenta didática a produção audiovisual, inspirado na premissa de que “para se aprender é necessário observar”. Composto por uma série de vídeos didáticos com partituras e a aplicação do instrumento dentro do contexto musical, os materiais oferecem um ponto de partida ao estudante, uma possibilidade de compreensão do processo pela observação. Mesmo sabendo da real falibilidade de minha proposta, tentei replicar e simular nos materiais que publiquei pontos de grande influência em minha formação musical: a prática musical em grupo e a observação (imitação).

¹¹ Para maiores informações sobre o trabalho do autor, acesse <www.vinalacerda.com.br>.

Trabalhando há mais de vinte anos como músico e professor, me faltava a experiência com a pesquisa. Entender, como pesquisador, como alguns processos educacionais ocorrem, balizando meu olhar pela produção de pesquisadores da área, poderia ser mais uma experiência importante para o meu desenvolvimento pessoal. Na escolha de meu objeto de pesquisa não consegui fugir do meu ambiente de atuação. Olhando para a variedade de práticas musicais que o CMPB propõe, não poderia deixar de me interessar por sua mais antiga e relevante prática musical. Responsável pela formação de músicos da cidade, a Prática de Choro do Conservatório de MPB de Curitiba (Prática)¹² acontece há mais de vinte anos. Voltamos nosso olhar para essa prática no desejo de identificar como ocorre o ensino da música, em especial do Choro, na Prática de Choro do CMPB de Curitiba. Testemunhando a contribuição que essa atividade dá à iniciação e à formação de músicos da cidade, ela protagoniza um recorte de como o ensino do Choro acontece dentro do contexto do CMPB, por meio da Prática. Estendemos nosso olhar também à Roda de Choro de CMPB de Curitiba (Roda)¹³, atividade musical seguida da Prática que, conforme será abordado nesta pesquisa, contribui para o ensino do Choro no CMPB. Assim, procuro demonstrar e identificar com esta pesquisa o modo pelo qual o ensino do Choro tem ocorrido dentro desse contexto.

¹² Neste trabalho, sempre que nos referirmos à Prática de Choro do Conservatório de MPB de Curitiba, utilizaremos a palavra Prática com a primeira letra (P) em caixa alta.

¹³ Neste trabalho, sempre que nos referirmos à Roda de Choro do Conservatório de MPB de Curitiba, utilizaremos a palavra Roda com a letra (R) em caixa alta.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como principal objetivo compreender como acontece o ensino do Choro dentro da Prática de Choro do Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba. Nesse sentido, buscamos, em trabalhos de pesquisadores da área de educação musical, da epistemologia da prática docente e também da sociologia, aporte teórico que nos auxiliasse a compreender os processos educativos existentes e as estratégias didáticas utilizadas pelos professores, revelando ações que podem contribuir para o ensino da música popular em ambientes institucionais.

Nas últimas décadas, tem-se expandido as discussões e as pesquisas acerca das formas de ensino da música popular. Com pesquisas no campo da educação musical, autores têm se debruçado, dentro e fora do Brasil, sobre esse tema. Alguns trabalhos referenciais nos ajudam a compreender como se dá a análise de aspectos referentes à educação musical nos mais variados contextos.

O estudo etnográfico de Arroyo (1999) aborda o ensino e aprendizagem musical em dois contextos culturalmente distintos, em um ritual afro-católico (Congada) e em instituição de ensino musical (Conservatório de Música), desvelando as representações sociais sobre o fazer musical nesses contextos. No campo da educação musical e da etnografia, o trabalho de Prass (2004) traz uma descrição densa sobre os saberes musicais de uma escola de samba, apresentando o meio social como um importante veículo da aquisição de habilidades musicais pelos músicos populares, relatando como a oralidade desenvolve saberes distintos daqueles postulados pela educação musical formal ou conservatorial, em que predominantemente a escrita musical tem papel de destaque.

Esses trabalhos identificam que o ensino da música popular fora dos contextos institucionais “renuncia” ou até “desconsidera” modos seculares que sustentam parte das pedagogias dos contextos formais e institucionais em que o ensino de música ocorre. Essas pesquisas nos mostram uma diversidade complexa de condutas que são constantemente reformuladas pelos agentes responsáveis pelo “ensinar” o “fazer musical”. Nesse sentido, tratando-se de uma pesquisa que visa entender os modos de ensino da música popular em um conservatório de música, nos é pertinente trazer como referencial trabalhos que dialoguem com essa problemática.

Couto (2008), em sua pesquisa com professores de piano sobre o desenvolvimento do repertório popular dos alunos, aponta para a necessidade de se “considerar o contexto social e cultural da música que está sendo trabalhada, usando estratégias pedagógicas inerentes à aprendizagem deste tipo específico de música” (COUTO, 2008, p. 88). O pesquisador brasileiro Sandroni (2000) aborda a importância da inclusão de parte dos métodos de ensino populares tradicionais classificados como “informais” ou “assistemáticos” no ensino da música em conservatórios e universidades. Entretanto, o mesmo autor chama a atenção e critica o uso de tais terminologias, pois seus significados também remetem a algo “desorganizado”, “destituído de forma”, e completa afirmando que “o emprego destas expressões denuncia antes de mais nada nosso desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados extraescolares.” (SANDRONI, 2000, p. 02)

Alves (2009), em sua análise dos diversos significados inerentes à prática de Choro, dentro da Escola Portátil de Música¹⁴ do Rio de Janeiro, desenvolveu um trabalho de pesquisa que identifica regras e particularidades transmitidas pelos professores e incorporadas pelos alunos quando imersos no processo de formação dos chorões. Acreditamos que uma abordagem de carácter etnopedagógico pode ajudar a “desvendar” as diferentes possibilidades dessa educação musical. Consideramos a etnopedagogia como um ramo da educação que traz conceitos como o de transmissão de saberes, de interações, de cooperação, de sociedade e de cultura como parte de uma cadeia epistemológica que estuda os processos de geração e transmissão de conhecimento. Tal transmissão se dá por meio de vivências, de saberes pertinentes à determinada comunidade, que interage no tempo e no espaço visando utilizar esses conhecimentos para o benefício do próprio grupo, na manutenção de seus valores, de suas práticas culturais, sociais, religiosas e profissionais (DOVIGO, 2002).

Levando em consideração o carácter idiossincrático do ensino da música popular e a premissa de que a inclusão do ensino da música popular em contextos

¹⁴ Criada em 2000, pelos músicos Maurício Carrilho, Luciana Rabello, Álvaro Carrilho, Celso Silva e Pedro Amorim, surgiu como um desdobramento de oficinas de Choro que aconteciam na FUNARTE-RJ, sendo posteriormente vinculada como projeto de Extensão Universitária no Instituto Villa-Lobos (IVL), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

institucionais de educação musical deve considerar os processos *in loco* de transmissão e recepção do capital musical como parte relevante das estratégias didáticas e pedagógicas de ensino, procuramos com esta pesquisa contribuir para o estado da arte no campo das formas de ensino da música popular e em especial do Choro. Em relação ao tema proposto, vale ressaltar também a monografia de conclusão de curso de Moraes (2011) sobre o aprendizado do Choro dentro da roda de Choro.

Sobre o ensino e aprendizagem do Choro em contextos institucionais, citamos Gonçalves (2013), que traz uma pesquisa sobre o aprendizado do Choro no contexto da Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello, localizada em Brasília. Com um olhar sobre as concepções dos professores frente ao ensino do Choro, o autor desenvolve seu trabalho identificando materiais, conteúdos e estratégias de ensino utilizadas pelos professores, além dos desafios e objetivos da instituição em relação ao ensino do Choro. Lara Filho (2009), em sua pesquisa intitulada “O Choro dos Chorões de Brasília”, busca descrever e analisar como os chorões compreendem a música que fazem, traçando um olhar sobre a valorização, a produção, a interpretação e o aprendizado do gênero musical. Greif (2007), em sua tese de doutoramento, pesquisa como funciona o aprendizado da música dentro da Escola Portátil de Música, com foco no contexto da atividade chamada Bandão. A autora traça paralelos entre o ensino e a aprendizagem musical em conservatórios e na instituição estudada. Recova (2006) investiga o aprendizado de um grupo de músicos populares dentro da cidade de Brasília, descrevendo as experiências iniciais do aprendizado desses músicos e a importância de estarem motivados e inseridos em redes sociais que permitem o contato e a vivência com a música.

Green (2002), em seu livro intitulado *How Popular Musicians Learn: A way ahead for music education*, traz informações sobre a natureza do aprendizado de músicos da chamada música pop¹⁵. Considerando que a maioria dos músicos populares aprendem música de maneira informal, isto é, fora de instituições de ensino, e muitas vezes sem a ajuda de um professor, a autora propõe identificar como esse processo acontece por meio de uma série de entrevistas com jovens e

¹⁵ A sigla pode ser utilizada para designar diferentes tipos de música popular ou aquilo que não é música clássica. Entretanto, a autora faz um recorte sobre o aprendizado da música produzida para fins comerciais, que é produzida pelo mercado fonográfico, essencialmente caracterizado por canções em língua inglesa, em estilos como Rock, Jazz, Reggae, Blues, Folk, música vernacular de um determinado país ou região.

adultos ingleses. Outro trabalho de pesquisa realizado no Reino Unido foi feito pelo músico e pesquisador Tim Robinson. Em sua tese de doutoramento, Robinson (2010) inverte a pergunta título do livro de Green. Intitulado *How popular musicians teach?*, o trabalho de Robinson questiona como músicos que aprenderam música fora da tradição clássica do ensino da música ensinam outras pessoas a tocar. Através de entrevistas e da observação da atuação dos professores, o autor desenvolve uma pesquisa relevante para aqueles que se interessam por educação musical, em particular pelo ensino da música popular e aprendizagem informal, focalizando um recorte sobre o aprendizado do rock, do blues, do jazz e do folk.

Ressaltamos também a contribuição de autores como Cazes (2005), Napolitano (2002), Peters (2005 e 2016), Bloes (2006), Batista (1969), Diniz (2003), Araújo (1963), Kiefer (1977), Lima (2001 e 2010), Tinhorão (1974 e 1998), Vasconcelos (1984), Verzoni (2011), Aragão (2011) e Weffort (2012) para a abordagem histórica do gênero musical. Na área de educação, destacamos autores como Libâneo (2010), Pimenta (2012) e Trilla (2008). Estudos do Choro em ambientes institucionais são apresentados por Teixeira (2008), Barros (2002). Sobre prática informais e situações de aprendizagem, ressaltamos Livingstone (1999) e Mocker e Spear (1982), respectivamente. E em relação a trabalhos sobre rodas de Choro, citamos Bertho (2015), Egashira (2016) e Fiorussi (2012).

Ao apontar alguns dos trabalhos que compõem parte de nosso referencial bibliográfico, é possível observar como as pesquisas têm versado sobre o ensino e aprendizado da música popular, nos mais variados contextos, de modo a convergir e fomentar nossa pesquisa. Assim, constatamos que tais trabalhos confluem em direção ao reconhecimento da relevância deste estudo, incitando este pesquisador à investigação de tal problemática.

Esta dissertação se divide em sete partes, organizadas da seguinte maneira: o **prefácio**, que antecede esta **introdução**, e cinco capítulos de desenvolvimento que estruturam o trabalho. O prefácio constitui um preâmbulo que narra parte de minha vivência como músico e minhas motivações para a pesquisa. Nesta introdução apresentamos algumas pesquisas acerca das formas de ensino da música popular e os autores que constituem referência para o corpo histórico deste trabalho. No primeiro capítulo, é exposto o referencial teórico que baliza o direcionamento desta pesquisa, demonstrando como o conceito de *habitus* pode ser usado como lente para a observação do fenômeno estudado. Já no segundo

capítulo apresentamos os caminhos metodológicos tomados para a discussão de nossa problemática, delineando as ações que estruturam este trabalho de pesquisa. O terceiro capítulo é reservado à contextualização histórica, demonstrando como o gênero musical se consolidou a partir de seus personagens, em diferentes meios em que ele acontece. O quarto capítulo é destinado ao campo específico de estudo, esboçando como o CMPB, a Prática e a Roda se estruturaram dentro do campo da educação musical e evidenciando tanto sua importância quanto a trajetória da instituição. O quinto e último capítulo é dedicado à análise de dados.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 UM *HABITUS* NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Na tentativa de realizar uma aproximação entre teoria e prática, e buscando a “construção de conhecimentos por parte dos professores a partir da análise crítica (teórica) das práticas e da ressignificação das teorias a partir dos conhecimentos da prática (práxis)” (PIMENTA, 2012, p. 51), nosso aporte teórico se apropria de trabalhos de pesquisadores da área de educação musical, da epistemologia da prática docente e também da sociologia. Utilizaremos o conceito de *habitus*, que é uma “noção filosófica antiga, originada no pensamento de Aristóteles e na escolástica¹⁶ medieval, que foi recuperada e retrabalhada a partir da década de 1960 pelo sociólogo Pierre Bourdieu” (WACQUANT, 2007, p. 64). Para Wacquant, o *habitus* assume “capacidade social e fenomenológica”, que é “influenciada pelo tempo”, pelo “lugar” e “pelas distribuições de poder”, sendo “transferível a vários domínios da prática” (WACQUANT, 2007, p. 66-68). Utilizaremos esse conceito a partir das contribuições de Bourdieu.

Habitus é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Embora Pierre Bourdieu não discorra especificamente em sua produção bibliográfica sobre o ensino da música, pretendemos apontar, conforme Sacristán (2012) afirma, que “a formação do professor deve considerar o significado do que Pierre Bourdieu discutiu há muito tempo [...]. O *habitus* é cultura, é costume, é conservadorismo, mas é, também, continuidade social e, como tal, pode produzir outras práticas diferentes das existentes” (SACRISTÁN, 2012, p. 102). Sendo a música um produto do meio social, por que não “um *habitus* dos professores de performance musical durante suas práticas pedagógicas” (SARTOR, 2016, p. 46)?

¹⁶ A Escolástica foi um pensamento cristão que prevaleceu entre os séculos XI e XIV nas universidades medievais europeias. Ela propunha ligar a fé cristã ao pensamento racional.

Outro educador que baliza parte da fundamentação de nossa pesquisa é Tardif ¹⁷ (2002), que ao relacionar a “educação enquanto arte” define que:

Enquanto atividade específica, a arte se baseia em disposições e habilidades naturais, em *habitus* específicos, ou seja, em disposições desenvolvidas e confirmadas pela prática e pela experiência de uma arte específica” (TARDIF, 2002, p. 157).

Nesse sentido, quais seriam os *habitus* dos professores, desenvolvidos e confirmados na Prática de Choro do CMPB de Curitiba? Conforme Tardif (2002) coloca, o *habitus* pode:

(...) transformar-se num estilo de ensino, em ‘macetes’ da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um “saber-se” e um “saber-fazer” pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano (TARDIF, 2002, p. 49).

Nos apropriaremos do conceito de *habitus* professoral¹⁸ como referência teórico-conceitual para a análise e compreensão dos discursos provenientes das entrevistas, identificando como o ensino do Choro ocorre dentro da Prática, a partir de concepções e disposições manifestadas nas ações e no discurso dos professores. O conceito de *habitus* professoral, entremeado e transpassado na prática pedagógica de professores, é conceituado como um conjunto de valores, crenças e concepções que orientam a prática docente, e é construído a partir da realidade em que o professor foi socializado. Construído a partir de obras de Pierre Bourdieu, o conceito de “*habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática” (SILVA, 2005, p. 161). O *habitus* professoral seria a maneira como o professor estabelece sua *práxis*, resultado de sua vivência no campo educativo.

¹⁷ Maurice Tardif, professor titular da Universidade de Montreal, é filósofo e sociólogo de formação e uma referência mundial na área dos saberes e da formação profissional do professor.

¹⁸ O conceito de *habitus* professoral foi utilizado em textos e artigos que analisam e refletem sobre os saberes docentes e experiências. Para mais informações, ler os seguintes trabalhos: 1) O *habitus professoral*: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula, de Marilda da Silva - Universidade do Estado de São Paulo, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Artigo publicado na Revista Brasileira de Educação - Maio/Jun./Jul./Ago., 2005 N.º 29; 2) O *habitus* professoral na constituição das práticas pedagógicas, de José Maria Badino e Maria Conceição Barbosa Donencio. Polyphonia, v. 25/1, jan./jun. 2014; 3) Tecendo os fios do *habitus* professoral, de Miriam Ferreira de Abreu da Silva e Jacira Helena do Valle Pereira Assis. Revista Aleph. Julho de 2014 – ANO X – n.º 21.

O *habitus*, um conjunto estruturado de esquemas de percepção, avaliação, decisão e ação. O *habitus*, em grande parte inconsciente, é posto em ação nos casos rotineiros e nas situações de urgência; intervém nas modalidades de gestão de um projeto racional e condiciona a maneira e o momento oportuno nos quais os conhecimentos são mobilizados (PERRENOUD et al, 2001, p. 21).

Para Silva (2007)

[...] as experiências, os saberes, os conhecimentos que o professor incorporou e construiu ao longo de sua trajetória traduzidos em processos formativos, constituem-se num *habitus*, ou seja, em uma forma do professor ser, pensar e agir no mundo e na sua prática profissional. Nesta perspectiva o conceito de formação identifica-se com a ideias de percurso, processo, trajetória de vida pessoal e profissional (SILVA, 2007, p. 2).

Nosso campo de estudo foi definido levando em consideração a definição de Bourdieu: “[...] universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 20). Desse modo, fomos a campo extrair a maior quantidade de informações que nos ajudasse a refletir sobre nossa problemática, identificando os modos e estratégias que compõe o *habitus* dos professores da Prática no CMPB.

1.2 CONTEXTOS DE ENSINO

Para a identificação das estratégias de ensino, do *habitus* dos professores da Prática, nos pareceu ser pertinente compreender os contextos em que os processos de ensino transcorrem, expondo em nossa fundamentação como os estudiosos vem discutindo e categorizando esses contextos. De maneira geral, são classificados em duas categorias, chamadas de “ensino formal” e “ensino informal”. Ao nos debruçarmos sobre a temática, nos deparamos com a dificuldade de compartimentar em um termo todos os possíveis cenários em que o ensino ocorre. De modo geral, os autores tentam alcançar a maior parte de variáveis possíveis, presentes nos diferentes modos em que os indivíduos interagem com os processos de aquisição de conhecimento, compreensões e habilidades. Identificar “onde” e “como” esses processos de interação acontecem nos ajuda a compreender os diferentes contextos. Nessa abordagem, que integra parte das definições de alguns autores da área da educação, pretendemos construir uma noção sintetizada das conceituações teoricamente construídas sobre tais processos. Cabe salientar que esses conceitos também balizam parte das abordagens que teorizam os processos

de “aprendizagem” de indivíduos. Nesse sentido, embora não sejam objeto de nosso estudo, eles contribuíram para o reconhecimento dos modos pelos quais a interação entre professor e aluno acontece.

Segundo Libâneo (2010) podemos dividir as modalidades de educação em “não-intencional”, também chamada de “informal”, e “educação intencional”, desdobrada em “educação formal” e “educação não-formal”. A partir de autores como Libâneo (2010), Gadotti (2005), Arroyo (1999), Livingstone (1999), Trilla (2008) e Schugurensky (2000) pudemos observar que o conceito de “ensino formal” está relacionado às ações institucionalizadas, presentes em espaços escolares, acadêmicos ou alternativos, que apresentam como característica principal a intencionalidade. Nesse contexto, a educação acontece como ação deliberada e sistemática, num quadro composto pelo ensino regulado, em que o tempo rígido, a estrutura normatizada, sequencial e hierárquica se fazem presentes no contexto intencionalmente planejado, em que os papéis entre professor e aluno estão bem definidos. O “ensino formal” respeita os padrões tradicionais de ensino presentes em programas que credenciam e legitimam competências. A respeito da “aprendizagem formal”, Mocker e Spear (1982) relatam que nela as decisões sobre os objetivos educacionais e os meios utilizados para atingi-los não são definidos pelo estudante. Ou seja, os alunos não têm controle nem sobre os objetivos nem sobre meios, eles são direcionados pelo professor.

Ao tratar do “ensino não-formal”, Libâneo (2010) coloca que, embora intencional, a “educação não-formal” se caracteriza pelo baixo grau de estruturação e sistematização. As relações de instrução ocorrem de maneiras não formalizadas. Segundo Canário (2006), elas se configuram de maneira mais flexível, muitas vezes ocorrendo como atividade de curto espaço de tempo. A COMISSÃO EUROPEIA (2000, 2001) aborda o ensino “não-formal” como uma atividade que não conduz à certificação. Entretanto, ela é estruturada em relação aos seus objetivos, duração e apoio à aprendizagem, sendo intencional do ponto de vista do educando. Trilla (2008) aponta que o ensino se desenvolve em função de objetivos específicos e não é direcionado para outorgar o conjunto de “hierarquias” pertencentes ao sistema educacional regulado, isto é, não se preocupa em seguir um “sistema escalar”, nem uma progressão organizada por série, idades ou conteúdos. Mocker e Spear (1982), quando discorrem sobre a “aprendizagem não-formal”, relatam que o aluno detém o

controle sobre os objetivos, mas não tem controle sobre os meios de aprendizagem, isto é, sabem o que querem aprender, mas não sabem como.

Quanto ao ensino informal, Libâneo (2010), Gohn (2010) e Canário (2006) relatam que a não intencionalidade seria uma das características do ensino informal. Para Libâneo (2010), o termo “educação informal” se refere a um modo de aprendizagem que ocorre em ambientes comuns de vivência do indivíduo. Esse ambiente é caracterizado na vida presente do indivíduo e da comunidade que ele faz parte. Para o autor, ela não seria estruturada nem sistematizada. A COMISSÃO EUROPEIA (2000, 2001) se refere a essa modalidade de ensino como sendo não estruturada em termos de seus objetivos de aprendizagem, de sua duração e no que se refere ao apoio à aprendizagem. Para Mocker e Spear (1982) a “aprendizagem informal” pode estar presente em ambientes escolares. Para os autores, ela tem como característica os alunos possuírem o “controle dos meios” de aprendizagem, mas não o controle sobre os objetivos. Esses autores relacionam uma quarta categoria, a aprendizagem autônoma¹⁹. Ela é caracterizada por uma situação onde o aluno detém o controle dos objetivos e também dos meios, sendo este o último estágio de aprendizagem uma espécie de aprendizado autodirigido em que o estudante é responsável pelas metas e pelos meios de sua aprendizagem. Trilla (2008) relata que o seio familiar é um dos marcos da “educação informal” e questiona a noção da não intencionalidade como parte de sua natureza. Para a autora, o propósito de uma ação educativa não pode ser considerado como desprovido de estrutura e sistematização, “em suma, não parece que o critério de intencionalidade seja o que especificamente define a fronteira entre a educação informal e as outras duas” (TRILLA, 2008, p. 36).

Neste quadro representativo de parte do pensamento e formulações acerca das modalidades de educação existentes, percebemos a complexidade de uma definição homogênea, pois uma concepção estática nos ludibriaria frente à inviabilidade de definir em um “termo” o complexo contexto multicultural em que os processo de “ensino e aprendizagem” ocorrem. Desse modo, observamos que, no campo da educação, as distinções entre os “modos de ensinar” apoiam-se nas diferenciações relativas a variáveis como a intencionalidade, a organização, a

¹⁹ Self-directed Learning

sistematização e as relações que são estabelecidas entre o processo educacional e instituições de ensino.

1.3 CONTEXTOS DE ENSINO DE MÚSICA

Autores vem se utilizando das contribuições dos estudos em educação para uma discussão em torno dos múltiplos espaços e contextos em que o ensino e aprendizagem musical ocorrem. Devemos considerar, conforme Arroyo (2000), que a educação musical é reconhecida como prática social e cultural e está presente nos mais variados contextos. Quando investigamos a música popular, encontramos raízes incorporadas, saberes tácitos presentes nos processos de ensino e aprendizagem do fazer musical de diversas culturas. Para a autora, considerar esses contextos faz da educação musical algo mais amplo do que a “escolarização” (ARROYO 2000, p 78). Se considerarmos, conforme aborda Queiroz (2003), que o ensino formal de música é aquele que ocorre em ambientes formatados, que respeitam determinado conjunto de regras e conteúdos programados, em contextos em que as instituições de ensino reproduzem padrões tradicionais com vistas à formação do indivíduo, isso nos leva a crer que tudo aquilo que estiver fora desse contexto possa vir a ser caracterizado como informal. Entretanto, conforme Sandroni (2000) questiona, referir-se a modos extraescolares como “informais” pode tornar flagrante o desconhecimento a respeito dos complexos ambientes fora da escola em que o ensino de música acontece. Para esse autor, “informal” seria algo “destituído de forma” e “desorganizado”. Classificá-lo dessa maneira refletiria nossa “ignorância sobre as 'formas' e 'sistemas' destes aprendizados [...]”. Que sua organização seja difícil de ver não nos autoriza a considerá-la inexistente” (SANDRONI, 2000, p.02). O autor coloca que o que ocorre fora da escola seria uma aprendizagem “invisível”, não explícita.

Para Oliveira (2000) os termos formal e informal são provenientes de países ricos e o entendimento desses conceitos no Brasil versa sobre a ideia de que o que é proveniente da tradição oral, o que vem do povo, seria classificado como informal, enquanto o que vem da tradição escrita, da academia, seria classificado como formal. O mesmo autor considera:

Qualquer processo educacional em música tem estrutura e processos específicos aos sujeitos e aos contextos, daí questiona-se os conceitos

formal, não-formal, informal [...] principalmente quando aplicados à música, uma área de conhecimento que supõe interatividade, afetividade, psicomotricidade, além de vários elementos de justaposição entre mente, corpo e espírito, envolvendo principalmente as emoções (OLIVEIRA, 2000, p. 21).

Na visão de Folkestad (2006), a distinção entre “ensino formal” e “informal” em música pode estar ligada ao fato de que no “ensino formal” as situações estão mais votadas para o “aprender música”, enquanto no “ensino informal” elas estão voltadas para o “fazer música”.

Embora exista uma predominância em tentar compartimentar e homogeneizar, de modo a controlar as diferentes variáveis na intenção de estratificar os diferentes contextos em que o ensino de música ocorre, devemos considerar que, conforme Green (2002) aponta, em alguns países, e isso vale também para alguns tipos de música, a educação formal e informal estão lado a lado, isto é, elas fazem parte da natureza dos processos de aprendizagem dos indivíduos²⁰. Ainda segundo a autora, muitos músicos que têm como principal vertente a experiência ligada à educação formal, ocasionalmente se utilizam de ferramentas presentes no universo da educação musical informal. Um exemplo disso seria “tirar música de ouvido”. Isso também ocorre de maneira similar quando falamos de músicos que tiveram o ensino informal como base e acabam vivenciando experiências que fazem parte do contexto formal de ensino. McCarthy (1997) aborda em seu trabalho de pesquisa o termo “bi musicais” para conceituar músicos que dentro de suas formações tiveram a presença de ambos os contextos, se desenvolvendo através de experiências formais e informais de ensino. Sem a intenção de nos aprofundarmos nessa discussão, consideramos que o conjunto de fatores diversos que compõem os contextos de ensino e aprendizagem de música podem perpassar o que é definido como “ensino formal” e “ensino informal”, transitando entre escolar e extraescolar, entre o institucional e o cotidiano, assegurando que “ao lado ou em vez da educação musical formal, sempre há em todas as sociedades outras formas de transmitir e adquirir habilidades e conhecimentos musicais” (GREEN, 2002, p 5).

²⁰ Para mais informações, ver Berliner (1994), NKetia (1975) e Merriam (1964).

1.4 O ENSINO DA MÚSICA POPULAR EM INSTITUIÇÕES

No campo específico da educação musical é pertinente dizer que a música popular já era utilizada por parte dos educadores musicais da chamada primeira geração, como Zoltan Kodály e outros, numa abordagem que advogava por inserir a música folclórica europeia, americana e a música vernácula no currículo da educação básica, com a intenção de desenvolver as potencialidades do ser humano através da musicalização, utilizando músicas tradicionais dos seus países. Entretanto, embora a música popular fosse utilizada desde da primeira metade do século XX dentro de contextos formais, o ensino técnico instrumental voltado ao “aprender”, ao “produzir” e ao “fazer” música de caráter popular, segundo Green (2002), só veio a ser inserido a partir da década de 60. Segundo a autora, foi nesse período que o jazz entrou dentro do sistema formal de ensino musical, sendo os Estados Unidos país precursor nessa temática. Essa tendência de incluir o ensino da música popular dentro de instituições de ensino musical veio a ser ramificada, se espalhando em diversos lugares, sendo possível encontrarmos nos dias de hoje um leque de conservatórios e universidades no Brasil e mundo que oferecem programas especializados no ensino da música popular.

No Brasil, a música popular, considerada pelo sociólogo Edgar Morin (1973) como “o mais cotidiano dos objetos de consumo” da sociedade moderna, não era considerada muito relevante como proposta educacional dentro de universidades, muito menos como objeto de pesquisa até meados da década de 80. A criação da *International Association for the Study of Popular Music (IASPM)* em 1981 ocasionou um grande crescimento de cursos, modalidades e programas de pesquisa tratando do tema música popular, principalmente em países anglo-saxônicos. Percebendo essa tendência internacional, um grupo de professores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) trabalhou para que em 1989 aquela universidade se tornasse a primeira universidade brasileira a oferecer um curso de graduação na modalidade Música Popular.²¹ Uma das grandes preocupações do curso é oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para sua atuação profissional, em todas as especialidades possíveis da música popular, seja como instrumentista, arranjador ou produtor

²¹ Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/outubro2006/ju339pag23.html> Acesso em 01/05/2018

musical.²² Essa tendência também pode ser observada em relação ao gênero Choro, objeto de nossa pesquisa.

Foi a partir da década de noventa que o ensino do Choro passou a ser oferecido em instituições de ensino musical. “Parafraseando Noel Rosa, é possível aprender Choro no colégio” (ALVES, 2009, p.108). Nessa mesma década, em 1998, surge em Brasília a Escola de Choro Raphael Rabello (ALVES, 2009), considerada por Teixeira (2008, p. 34) como a primeira escola de Choro do mundo. O Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos (CDMCC) de Tatuí, fundado em 1954, veio em 1999 a incluir o Choro como matéria pedagógica na grade curricular dentro do então chamado Núcleo de Choro.²³

No Rio de Janeiro, surge nos anos 2000 a Escola Portátil de Música, que conta com uma filial inaugurada em 2012 na cidade de Rotterdam, na Holanda. Todos esses fatos nos fazem observar que o ensino da música popular, em especial o Choro, tem ocupado espaços e contextos mais institucionalizados, onde a transmissão dos saberes e o aprendizado passam a ocorrer em ambientes de carácter mais “formal”, num processo que pode ser entendido como uma espécie de “escolarização” do Choro. Embora consideremos que:

Desde seu surgimento, a transmissão do Choro apoiou-se na tradição oral, embora não exclusivamente, pois compositores do século XIX, como Anacleto de Medeiros e Ernesto Nazareth, escreviam suas composições em partituras. Apesar disso, a tradição oral é ainda o alicerce da transmissão e renovação desse patrimônio cultural [...] se o desenvolvimento dessa música se deu em grande parte à margem das instituições formais brasileiras ligadas à música (conservatórios, universidades e escolas de música), seu aprendizado não foi diferente (LARA FILHO, 2009, p. 88).

Nossa realidade mostra que atualmente existe um outro contexto que atende às novas demandas educacionais relativas à música popular, influenciando os modos pelos quais os músicos vêm aprendendo. Sua inserção dentro de instituições de ensino estaria dialogando com a oposição “formal” e “informal”? Como o ensino e o aprendizado do Choro vêm ocorrendo no CMPB? Considerando que “as estratégias de ensino, o conteúdo curricular e os valores associados à educação musical formal do estilo ocidental decorrem das convenções da pedagogia da

²² Disponível em <<http://www.iar.unicamp.br/graduacao-em-musica>> Acesso em 29/05/2018.

²³ Disponível em <<http://www.conservatoriodetatu.org.br/cursos/Choro/>> Acesso em 20/02/2018

música clássica ocidental”²⁴ (GREEN, 2002 p. 4), como o ensino da música popular se insere dentro do CMPB?

O ensino e o aprendizado do músico popular, e por consequência do músico de Choro, são carregados de aspectos idiossincráticos que se contrapõem ao formalismo herdado da tradição centro europeia, cânone estruturante do ensino musical dentro dos conservatórios de música no Brasil. A hegemonia dos “modelos” de ensino musical instrumental herdados da Europa formou grande parte das filosofias de ensino das escolas oficiais de música no Brasil²⁵, numa realidade em que “há um predomínio no ensino da cultura musical europeia, letrada [...]” (GREIF 2007, p. 60). Entretanto, conforme aponta Greif, “o surgimento da cultura musical brasileira não dependeu do conhecimento do registro escrito” (GREIF, 2007 p. 60). Se a música popular se “desenrolou” historicamente quase que de maneira estranha aos modelos formais que direcionaram parte do pensamento da “educação musical”, protagonizando uma ligação pouco próxima ao sistema de notação musical tradicional, e nesse quadro “desenvolveu várias escolas de música informais, responsáveis pela formação de grandes músicos no contexto musical do nosso país [...]” (JARDIM, 2002, p. 106), como hoje ela se configura, no contexto da Prática de Choro do Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba?

Conforme aborda COUTO (2008), em sua pesquisa ligada ao desenvolvimento do repertório de música popular nos alunos de piano, embora os professores demonstrem ter conhecimento sobre a importância das práticas de aprendizagem informal para o desenvolvimento do trabalho com repertório popular, nem todas são utilizadas em suas aulas. Estaria o CMPB incorporando ao ensino do Choro práticas informais de aprendizagem pelas quais os músicos populares constroem em grande parte seu conhecimento? Identificar essas questões dentro de nosso campo de pesquisa poderá contribuir para uma ampliação e revisão das concepções e modos contidos nas práticas educativas musicais, dentro e fora de instituições de ensino, na intenção de traduzir parte da pluralidade de contextos em que a aprendizagem da música popular ocorre.

²⁴ Tradução nossa.

²⁵ Para trabalhos de pesquisa voltados ao tema, ver Jardim (2002), Penna (1995) e Sandroni (2000).

2 METODOLOGIA

A partir da conclusão sobre o seu trabalho como professor do CMPB, Lucas Melo²⁶ relata que:

Um modelo de estudo e formação foi desenvolvido dentro do Conservatório de MPB de Curitiba e provou-se bastante eficaz na formação musical dos alunos, tornando-se a principal referência no ensino do Choro em Curitiba. Nesse sistema, funcionam integrados o curso de "Prática de Conjunto de Choro" e a "Roda de Choro do CMPB".²⁷

Assim, nos interessa entender como se dá o ensino da música popular, em especial o Choro, na disciplina de Prática do Choro no CMPB, aliada à outra proposta do Conservatório, a Roda de Choro. Tendo em vista que “músicos populares adquirem algumas ou todas as suas habilidades e conhecimentos informalmente, fora da escola ou da universidade, e com pouca ajuda de professores instrumentais treinados”²⁸ (GREEN, 2002, p.21), adotamos uma metodologia que pudesse auxiliar no entendimento das características deste modelo de ensino e formação musical, transcorrido em ambiente institucional. Como o ensino na Prática de Choro do CMPB acontece? Tendo esse como o objetivo geral da pesquisa, nossos objetivos específicos caminham em direção a reconhecer 1) quais são as estratégias didáticas utilizadas pelos professores; 2) como esses intermedeiam os processos educativos e 3) como o modelo utilizado na Prática pode contribuir para o ensino da música popular em ambientes institucionais.

A presente investigação tem natureza qualitativa e se estrutura, segundo Freire (2010), de modo mais subjetivista e holístico, buscando um entendimento mais global do que está sendo investigado. Cabe salientar que essa metodologia foi sendo delineada durante o processo de pesquisa, sendo realizada de modo orbicular. Quando abordam o planejamento das pesquisas qualitativas, Silva e Cunha (2011) apontam que:

²⁶ Lucas Melo é violonista e atualmente professor responsável pela Prática e pela Roda de Choro do CMPB, juntamente com o cavaquinista e professor Julião Boêmio.

²⁷ MELO, Lucas. **Documento** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: <vinapandeiro@gmail.com>. 24 de maio de 2017.

²⁸ Tradução nossa. No original: “Popular musicians acquire some or all of their skills and knowledge informally, outside school or university, and with little help from trained instrumental teachers.” (GREEN, 2002, p. 21)

O delineamento de pesquisa ocorre de forma circular e não linear e, assim, a construção do objeto, a definição das questões, a revisão bibliográfica, o trabalho de campo e sua análise podem ser realizados em concomitância, seguindo os princípios de complexidade da própria realidade (SILVA e CUNHA, 2011, p.72).

Adotamos o modelo de estudo de caso por entender que, conforme afirma Gil (2010):

os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciado (GIL, 2010, p. 55).

e que:

[...] em termos de coleta de dados, o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois vale-se tanto de dados de gente quanto de dados de papel. Com efeito, nos estudos de caso os dados podem ser obtidos mediante análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação espontânea, observação participante e análise de artefatos físicos (GIL, 2010, p.141).

Stenhouse (1988) divide os estudos de caso em quatro grande grupos: etnográfico, avaliativo, educacional e ação. Nesse sentido, a presente pesquisa propõe um estudo de caso do tipo etnográfico, ou seja, “um estudo em profundidade de um fenômeno educacional, com ênfase na sua singularidade e levando em conta os princípios e métodos da etnografia” (ANDRÉ, 2005, p. 19). Conforme André (2011), o estudo de caso etnográfico “surge na literatura educacional numa acepção bem clara: a aplicação da abordagem etnográfica ao estudo de caso” (p. 30)

Sobre o estudo de caso etnográfico Stenhouse (1988) relata que a observação participante apoiada pela entrevista possibilita a compreensão dos atores, oferecendo explicações causais e estruturais sobre o tema estudado. Lapassade (2001) considera a existência de três tipos de relações do pesquisador com o objeto pesquisado, elencando a observação participante *periférica*, a *ativa* e a *completa* como situações possíveis de envolvimento com o objeto de estudo. Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, procurou-se utilizar alguns dos métodos e técnicas como “a observação (sobretudo a participante), a entrevista, os questionários, a análise qualitativa e a descrição etnográfica” (FREIRE 2010, p. 27), como princípios metodológicos do método etnográfico.

Segundo Genzuck (1993) existem três princípios sobre os quais é baseado o método etnográfico: 1) Naturalismo - A compreensão do fenômeno se dá pela objetivação do comportamento humano em contato direto com o meio. Os acontecimentos e os processos sociais são explicados em função de sua relação com o contexto em que decorrem; 2) Compreensão - A análise parte do pressuposto de que para se explicar determinada ação humana, o pesquisador deve ser capaz de compreender as perspectivas culturais em que a ação ocorre. Do ponto de vista etnográfico, é necessário compreender a cultura do grupo em estudo antes de se poderem avançar explicações válidas para o comportamento dos seus membros. Daí a razão para a centralidade da observação participante e das entrevistas não estruturadas no método etnográfico; 3) Descoberta - a concepção da investigação como um processo indutivo ou baseado na descoberta, em vez de ser limitado pela testagem de hipóteses explícitas.

Segundo Hammersley (1990), o termo “etnografia” se refere, em termos metodológicos, à investigação social que comporte a generalidade das seguintes funções: a) o comportamento das pessoas é estudado no seu contexto habitual e não em condições artificiais criadas pelo investigador; b) os dados são recolhidos através de fontes diversas, sendo a observação e a conversação informal as mais importantes; c) a recolha de dados não é estruturada, no sentido em que não decorre da execução de um plano detalhado e anterior ao seu início, nem são pré-estabelecidas as categorias que serão posteriormente usadas para interpretar o objeto de estudo. d) o foco do estudo é um grupo não muito grande de pessoas, embora, na investigação de uma história de vida, o foco pode ser uma única pessoa; e) a análise dos dados envolve interpretação de significado e de função de ações humanas e assume uma forma descritiva e interpretativa, tendo pouca quantificação e análise estatística incluída.

Considerando a ligação do pesquisador com a instituição de ensino CMPB há mais de vinte anos, como um agente presente, em diversas situações, relacionando-se com indivíduos pertencentes ao grupo estudado, nos parece pertinente que inspirado pelos procedimentos metodológicos da investigação etnográfica, utilize na pesquisa a contribuição e o aporte teórico desse método de pesquisa. Nesse sentido, através de uma abordagem etnográfica buscou-se identificar as situações de aprendizado que não estão previstas ou mesmo formalizadas em documentos oficiais da instituição.

A partir do que foi exposto, esta investigação empírica pesquisa um fenômeno contemporâneo em seu contexto real utilizando a etnografia da educação, recusando as possibilidades de natureza experimental e quantitativa, na intenção de compreender os diálogos intersubjetivos pertencentes as práticas pedagógicas. Assim, este estudo de caso do tipo etnográfico se utiliza da etnografia na educação musical por acreditar que ela esteja “centrada em torno de questões educacionais, questões diretamente relacionadas com o ensino e a aprendizagem da música”.²⁹ (BRESLER, 2006, p. 5)

Segundo Merriam (1988) “os estudos de caso buscam o conhecimento do particular, são descritivos, indutivos e buscam a totalidade. Além disso estão mais preocupados com a compreensão e descrição do processo do que com os resultados comportamentais” (MERRIAM, 1988, p. 31). André (2011) em uma síntese de vários autores, sugere que o estudo de caso etnográfico deve ser usado

(1) quando se está interessado numa instância em particular, isto é, numa determinada instituição, numa pessoa ou num específico programa ou currículo; (2) quando se deseja conhecer profundamente essa instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; (3) quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo do que nos seus resultados; 4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno; e (5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural (ANDRÉ, 2011. p. 44).

Em tempo, este estudo de caso usa instrumentos múltiplos de pesquisa para coletar uma variedade de fontes de informação. Nosso intuito com isso é promover a possibilidade estratégica da triangulação, ou seja, através de diferentes dados, coletados em momentos diversos e situações variadas, com informantes diversos, responder as questões desta investigação. De acordo com Gómez (1998), a triangulação de dados tem como objetivo “provocar a troca de pareceres ou comparação de registros ou informações” para que possamos “comparar as diferentes perspectivas dos diversos agentes” (GÓMEZ, 1998, p.109).

²⁹ Tradução nossa. No original: “The key difference is that ethnographies in music education center around educational issues-those issues directly related to the teaching and learning of music.” (BRESLER, 2006, p. 5)

2.1 COLETA DE DADOS

2.1.1 Pesquisa documental

Primeiramente nos foi necessário fazer uma revisão bibliográfica para um levantamento dos trabalhos de pesquisa e publicações a respeito do ensino da música popular e do Choro, cuja contribuição foi descrita na introdução deste trabalho. Concomitantemente, buscamos junto aos arquivos da biblioteca do CMPB documentos que pudessem nos situar a respeito do desenvolvimento da Prática e da Roda de Choro do CMPB. Embora não se tenha encontrado fontes que nos pudessem dar mais informações sobre como a Prática e a Roda de Choro se desenvolveu nos anos 2000, em virtude da não publicação dos relatórios anuais da intuição, feitos até o ano de 2002, o relatório sobre os 10 anos do CMPB foi de grande validade para o entendimento dos primeiros anos de funcionamento da Prática e da Roda de Choro do CMPB. Também foram utilizados depoimentos³⁰ que fazem parte de uma pesquisa anterior do autor.

2.1.2 Observação Participante

A observação participante possibilita, segundo Bogdan e Taylor (1975), um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no ambiente destes, onde os dados são sistematicamente recolhidos no período das observações. Durante o segundo semestre de 2017, foram realizadas sete observações da Prática e da Roda de Choro do CMPB, *in loco*. As observações aconteceram às quintas-feiras no endereço da instituição, localizada na Rua Mateus Leme, n. 63, no centro histórico de Curitiba. A Prática é anterior à Roda, começa sempre às 15hs e a Roda tem início às 17hs. Nossa coleta de dados intentou reunir a maior quantidade de informações que auxiliassem o “conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (GIL, 2010, p. 103). Para a anotação de todas

³⁰ Esses depoimentos fazem parte dos material documental que compõe parte da pesquisa do autor intitulada “O Ensino Coletivo no Curso de Percussão do CMPB: um abordagem sobre a iniciação musical de instrumentos”. A partir de um questionário estruturado, coletamos alguns depoimentos com os coordenadores pedagógicos que passaram pelo CMPB. Esses questionários nos auxiliaram a entender como o ensino de música no CMPB vem sendo direcionado ao longo dos anos. Essa pesquisa foi desenvolvida como pré-requisito para obtenção de grau de Especialista em Docência pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

as informações pertinentes, utilizou-se o caderno de campo como um dos instrumentos de pesquisa, registrando as particularidades do contexto e permitindo captar informações que documentos, entrevistas, transcrições e registros digitais não transmitem.

2.1.3 Entrevistas

Utilizando-se da etnografia na educação musical, entrevistamos professores que estiveram ou estão à frente da Prática e, através de seus relatos verbais, considerados por Tunes e Simão (1998) como a superestrutura da coleta de dados, extraídos e orientados através de perguntas planejadas (entrevista semiestruturada), buscamos identificar e analisar como suas convicções, percepções e ações, reconhecidos aqui como elementos estruturadores da Prática, influenciaram e/ou influenciam o ensino do Choro nesse contexto. Cada uma das entrevistas semiestruturada foi aplicada individualmente, com perguntas relacionadas à três temas principais: aprendizagem dos professores, os processos de ensino do Choro dentro da Prática e o modo como ela se interliga com a Roda. O roteiro da entrevista encontra-se no ANEXO I. Utilizamos o modelo de entrevista semiestruturada por ser mais adequado ao entendimento dos modos pelo quais os entrevistados pensam e conceituam sua atividade docente.

2.1.3.1 Seleção dos entrevistados

Na intenção de investigar como o ensino do Choro ocorre dentro da Prática e da Roda de Choro do CMPB, selecionamos cinco professores que fizeram parte do corpo docente responsável pela Prática e pela Roda. A seleção dos envolvidos seguiu os seguintes critérios estabelecidos pelo pesquisador: (1) entrevistar os professores fundadores da Prática e da Roda e (2) entrevistar os professores que no período da pesquisa eram responsáveis pelas atividades. Com a autorização dos entrevistados e acreditando na importância de relatar quem são os personagens dessa história, optamos por apresentar todos os professores pelos nomes reais.

SÉRGIO ALBACH

Figura 1 – Foto de Sérgio Albach



Fonte: Arquivo do autor.

Instrumentista, arranjador, compositor e diretor musical é graduado em Licenciatura em Música pela Escola de Música e Belas Artes (EMBAP). Em 1993 começou a atuar como clarinetista e regente auxiliar da Orquestra do Conservatório de MPB³¹ até seu desmembramento. Foi organizador dos projetos "Choro no sebo" e "No TUC tem Choro". Também esteve à frente da produção do lançamento do CD "Chorinhos didáticos" do flautista Altamiro Carrilho, espetáculo "Uma rosa para Elizeth"³² e da "Homenagem a Arlindo dos Santos". É um dos fundadores da "Roda de Choro do Conservatório de MPB". Recebeu o V Prêmio Saul Trompete na categoria Melhor Instrumentista em 1999. É diretor artístico da Orquestra à Base de Sopro de Curitiba desde 2002 gravando com este grupo o CD "Mestre Waltel", o DVD ao vivo com o compositor Arrigo Barnabé, um CD e um DVD intitulado "Nossos Compositores", um CD pelo selo italiano "EGEA" ao lado do clarinetista Gabriele Mirabassi intitulado A Testa in Giù, um CD ao lado da flautista e compositora Léa Freire e um CD com canções de Guinga interpretada pela cantora Izabel Padovani intitulado Passarinheira, e em 2018 lançou ao lado do guitarrista Mário Conde o CD "Orquestrando seu Universo". A OABS também realizou espetáculos com a presença de convidados como Nelson Ayres, André Mehmari, Proveta, Laércio de

³¹ A Orquestra do Conservatório de MPB era formada por instrumentos de metais, de cordas (dedilhadas e fricção) bateria e percussão. Anos depois de sua concepção, foi desmembrada em Orquestra à Base de Sopro do CMPB e Orquestra à Base de Cordas do CMPB.

³² Encenado no Guairinha pelo grupo de Choro Retratos e pela cantora Aderly Santi.

Freitas, Toninho Ferragutti, Vittor Santos, Itiberê Zwarg, Joyce Moreno, Emílio Santiago, Alexandre Nero, Egberto Gismonti, Letieres Leite, Maria Rita entre outros. Como clarinetista, lançou seu primeiro CD solo em 2010 intitulado “Clarineteando” e em 2018 o CD Clarone no Choro. Participou da gravação de mais de 50 CDs. É integrante do grupo “Mano a Mano Trio” com o qual excursionou por países na América Latina e Europa. Tem trabalhos na área de editoração e revisão de partituras como a compilação de um repertório base para o ensino do Choro dentro da Prática de Choro do CMPB, a organização do Livrão do CMPB³³, revisão e editoração das composições de Cláudio Menandro além das revisões e os arranjos do livro de partituras de Fabiano Silveira “o Tiziu”. Albach atuou por 14 anos como curador da Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba.

JOÃO EGASHIRA

Figura 2 – Foto de João Egashira



Fonte: Arquivo de João Egashira. Foto de Alessandra Haro.

João Egashira é natural de Santo André, onde deu seus primeiros passos na música. Ainda na infância mudou-se para Curitiba, onde continuou desenvolvendo seus estudos musicais. Violonista, arranjador, compositor, produtor musical e pesquisador, tem se dedicado principalmente à pesquisa e *performance* em Música Brasileira, tendo realizado diversos projetos, muitos deles em colaboração com artistas como Roberto Corrêa, Paula Santoro, André Abujamra, Consuelo de Paula, Nicolas Krassik, entre outros. Dirige a Orquestra À Base de Corda de Curitiba desde

³³ O Livrão do Conservatório de MPB foi uma iniciativa de catalogação de um repertório de músicas utilizadas em sala de aula pelos professores da instituição e executadas nos concertos de alunos. A ideia do material foi disponibilizar aos interessados um material revisado e confiável para ser usado em shows, rodas de Choro, rodas de samba, encontro entre amigos e bares. A sugestão desse repertório ajuda professores de diversos cursos na proposição de atividades interdisciplinares, fomentando a fusão entre alunos de diferentes cursos a partir da prática de um repertório reconhecido do cancionário popular brasileiro.

2001, grupo com o qual já se apresentou ao lado de nomes como Paulinho da Viola, Dominginhos, Zeca Baleiro, Lenine, Paulinho Moska, Jane Duboc, Elza Soares e Renato Borghetti. Dirigiu e produziu diversos CDs com destaque para os trabalhos “Clube do Choro de Curitiba”, “Orquestra À Base de Corda convida Roberto Corrêa”, “Casa – Consuelo de Paula” e “Orquestra À Base de Corda – Nosso Som” e “Regional Curitibano”. Em 2010 foi um dos artistas convidados para o “Budapest Summer Festival” na Hungria. É mestre em música pela UFPR, tendo apresentado trabalhos acadêmicos no Brasil e no exterior. Atuou como professor em instituições como a PUC-PR e Conservatório de MPB de Curitiba. Ministrou aulas também nos festivais de Antonina, Londrina e na Oficina de Música de Curitiba. É um dos diretores artísticos da Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba desde 2016.

LUCIANO LIMA

Figura 3 – Foto de Luciano Lima



Fonte: Arquivo de Luciano Lima enviado ao autor.

O violonista Luciano Lima tem atuado tanto solo como em formações camerísticas, com apresentações em festivais e outros eventos musicais no Canadá, Estados Unidos e Brasil. Luciano é Doutor (D. Mus.) pela *Université de Montréal* (Canadá), Mestre pela *McGill University* (Canadá) e Bacharel em violão pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Desenvolve também atividades como arranjador e compositor, dedicando-se principalmente à produção para violão. Como pesquisador, defendeu sua tese de doutorado sobre os quatro concertos para violão solo de Radamés Gnattali, publicando artigos e proferindo palestras em eventos

acadêmicos sobre a obra deste compositor. Dando continuidade à mesma linha de pesquisa, lançou em 2017 o livro *Radamés Gnattali e o Violão de Concerto - uma revisão da obra para violão solo com base nos manuscritos* (Ed. UNESPAR). Luciano publicou também o *Guia Prático para Violão Solo* com transcrições para violão do *Guia Prático* de Villa-Lobos (*Academia Brasileira de Música*) e transcrições de 15 peças de Cláudio Santoro para violão (Ed. Savart). Atuou como professor na Universidade Federal de Pelotas, no Conservatório de MPB de Curitiba e também em festivais como a Oficina de Música de Curitiba, o Festival de Música de Londrina e o Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP. Atualmente é professor no curso de música da UNESPAR Campus Curitiba II – FAP.

JULIÃO BOÊMIO

Figura 4 – Foto de Julião Boêmio



Fonte: Internet³⁴

Iniciou seus estudos de música no Conservatório de MPB de Curitiba com aulas de Conjunto de Choro, atual Prática de Choro do CMPB. Na mesma instituição estudou harmonia, solfejo, leitura e escrita musical. Julião Boêmio tornou-se professor de cavaquinho do Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba, professor responsável pela Prática e Roda de Choro do CMPB além de músico da Orquestra à Base de Cordas. Em 2003 ganhou o prêmio de melhor composição (Ebubu Fulô) no Festival de Novos Talentos do Circuito Cultural Banco do Brasil. Nesse mesmo ano ganhou o prêmio de melhor instrumentista no Prêmio Saul

³⁴ Disponível em:

<<https://web.facebook.com/photo.php?fbid=10206799158095826&set=a.1269473995252&type=3&theater>>

Trompete, Participou do IV Prêmio “Nabor Pires Camargo Instrumentista” em 2005 classificando-se em quinto lugar pela interpretação de composições de Nabor Pires e Waldir Azevedo. Foi aluno da Prática de Choro / do CMPB de 1997 até 2001. Como aluno da Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba teve aulas com Joel Nascimento, Luis Otávio Braga, Maurício Carrilho, Oscar Bolão, Isaias de Almeida e Israel de Almeida. Se apresentou ao lado de importantes músicos brasileiros como Nilze Carvalho, Noite Ilustrada, Ronaldo do Bandolim, Jorginho do Pandeiro, Luizinho 7 cordas, Guilherme de Brito, Cidinho 7 cordas, Nelson Humberto Araújo, Silvério Pontes, Vinicius Dorin, Caito Marcondes, Altamiro Carrilho, Paulo Belinate, Nailor Proveta, François de Lima, Andréa Ernest Dias, Lea Freire, Paulo Braga, Quinteto em Preto e Branco, Mônica Salmaso, Ceumar, Zé Renato, Roberto Correa, Yamandu Costa, Pedro Amorim, Dominginhos, Isaias Bueno e Israel Bueno. Em 2010 Lançou seu primeiro disco solo. O CD “Feijão no Dente” é integralmente autoral e conta com a participação de importantes músicos da era de ouro do Choro, como Ronaldo do Bandolim e Jorginho do Pandeiro. Para compor, o músico se inspira na vida e no cotidiano, sempre com muito bom humor. Cada composições do CD é inspirada em um fato ocorrido com o artista. Em 2011 atuou como produtor musical no CD “Samba do Compositor Paranaense”. Também produziu e arranhou o CD Piá Pinhão do grupo Bossa Trio.

LUCAS MELO

Figura 5 – Foto de Lucas Melo



Fonte: Internet³⁵

³⁵ Disponível em:

<https://web.facebook.com/photo.php?fbid=817619665098104&set=t.1254884947&type=3&theater>

Músico curitibano, violonista, arranjador e compositor, estudou no Conservatório de MPB de Curitiba, onde atualmente atua como professor. Comanda a Roda de Choro do Conservatório de MPB, toca no duo Papo de Xará, participa do tradicional Conjunto Choro e Seresta e de diversos outros grupos e projetos musicais em Curitiba. Participou, como músico e arranjador, da gravação de CDs e shows de diversos artistas curitibanos, como Sérgio Albach, Daniel Migliavacca, Julião Boêmio, Gabriel Schwartz, entre outros. Já se apresentou ao lado de músicos de renome internacional tais como: Antônio Rocha, Toninho Carrasqueira, Dirceu Leite, Rogério Souza, Ronaldo do Bandolim, entre outros. Foi Professor da VI Oficina de Choro da FAP. Foi responsável pela produção Musical do CD “Gerações” do Conjunto Choro e Seresta em 2014. Produziu a Noite do Choro do SESC Água Verde, Curitiba em 2006, o projeto “Estamos Aí” no SESC da Esquina comemorando os 38 Anos do Grupo Choro e Seresta em 2010 e as rodas de Choro do Paços da Liberdade em 2012.

2.1.3.2 Categorização

Através das entrevistas foram definidas as categorias de análise na intenção de identificar as confluências e divergências nos modos de atuação dos professores, modos estes que formam a base do ensino do Choro no contexto do CMPB. De acordo com Laville e Dionne (1999), o modelo metodológico de entrevista semiestruturada consiste na “elaboração de uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 188).

2.1.4 Análise de Dados.

Inicialmente, a análise de dados se concentrou na pesquisa documental composta pela revisão bibliográfica, nos arquivos e documentos da biblioteca do CMPB e em registros de pesquisas anteriores do autor, dispostas na abordagem musicológica e pedagógica relativa à pesquisa. Em um segundo momento, focamos nossa análise nos relatos das entrevistas - gravados em equipamento de áudio e posteriormente transcritos - e nos registros de campo. Assim, no intuito de identificar

elementos que norteiam os objetivos da pesquisa, surgiram novas categorias de análise, apresentadas no capítulo final da pesquisa. Essa categorização foi feita através de uma redução dos dados, ou seja, “uma seleção das partes que são consideradas ‘essenciais’ e outras que, no momento, são avaliadas como não-significativas” (MACEDO, 2006, p. 137). Desse modo, procuramos identificar através das entrevistas unidades que possuem significado, dispostas de modo a compreender um grupo de assertivas que são consideradas pelo pesquisador como pontos de compreensão do fenômeno estudado. Assim, identificamos as confluências e divergências nos modos de atuação dos professores, modos estes que formam a base do ensino do Choro no contexto do CMPB, possíveis de caracterizar um *habitus professoral* que direciona o aprendizado dos alunos. Em triangulação com a relato verbal dos professores nossa análise de dados utilizou o material textual produzido a partir dos registros de campo feitos nas observações participantes. A análise apresenta um quadro descritivo que propõe evidenciar os processos de transmissão de conhecimento dentro da Prática e suas relações com a Roda. Desse modo, os dados contidos na produção textual das transcrições das entrevistas e nos registros de campo são as fontes que compõe o material apresentado e discutido no capítulo final desta pesquisa.

3 BREVE HISTÓRICO DO CHORO

No desejo de identificar como o Choro se desenvolveu, através de um olhar sistemático sobre a bibliografia, parece ser pertinente citar primeiramente as origens etimológicas do termo, introduzindo o leitor aos relatos de pesquisadores que abordam o assunto em suas publicações. Sem a intenção de se estender sobre o assunto, o que nos interessa é demonstrar que não existe consenso entre os pesquisadores.

Para Cascudo (1962), a palavra Choro seria uma corruptela do termo *xolo*, que significaria “bailes de negros”. Vasconcelos (1984) afirma que o termo seria uma derivação da palavra *Choromeleiros*³⁶, nome proveniente da charamela³⁷. Segundo o autor “para o povo, naturalmente, qualquer conjunto instrumental deveria ser sempre apontado como os Choromeleiros, expressão que por simplificação, acabou sendo encurtado para os Choros” (VASCONCELOS, 1984, p. 17-18). Batista Siqueira (1969) sugere uma hipótese pela qual o termo teria sido uma derivação da expressão *chorus*. Quando nos debruçamos sobre o trabalho de Tinhorão (2010), encontramos uma abordagem que afirma que o termo teria surgido a partir das melodias feitas pelas baixarias, desenhos melódicos rítmicos característicos do violão. Para Cazes (2005), essa afirmação não teria muita valia, pois segundo o autor, a partir de suas observações nas primeiras gravações de grupos de Choro datadas de 1907, “quando o estilo já beirava quarenta anos de existência, o violão ainda não era usado com a exuberância a que hoje estamos habituados” (CAZES, 2005, p.17). O mesmo autor nega as “origens rurais” do Choro, por acreditar ser esse um “fenômeno tipicamente urbano”.

Embora existam divergências, Cazes (2005) comunga com a teoria ressaltada pela bibliografia. Para o autor, a palavra Choro é uma “decorrência da maneira Chorosa de frasear [...] que “amolecia” as polcas” Cazes (2005, p.17). Esse modo mais “mole” de interpretar as melodias estaria diretamente ligado à influência da cultura africana, conforme abordado por Aragão (2001, p. 36), o “[...] Choro nasceria

³⁶ “[...] corporação de músicos de atuação importante no período colonial. Os Choromeleiros não executavam apenas a charamela, mas outros instrumentos de sopro. O termo “Choromelleiro” ou “charamelleiro” abrangia não só os tocadores de chararamela, mas também de outros instrumentos de sopro” (KIEFER, 1977.p.14-15).

³⁷ Instrumentos de palheta dupla e som estridente do qual descendem o oboé e o fagote.

como um *jeito* de se tocar as danças europeias, sendo que este *jeito* pressupunha sempre algo ligado à sincopação, tida como africana.”

O autor completa dizendo que esta sincopação seria vista por alguns estudiosos como herança da “música dos barbeiros”³⁸. Para Tinhorão (2010), o Choro teria sido uma música “repercutida” pela música dos barbeiros, feita por escravos negros da primeira metade do século XIX. Reconhecidos por realizarem serviços de curto espaço de tempo - como aparar barba, cabelos e arrancar dentes - os barbeiros demonstravam destreza manual ao tocar instrumentos, tirando as músicas “de orelha” (TINHORÃO, 2010, p.166).

Em uma perspectiva cronológica, Weffort (2002) propõe uma análise sobre a utilização do termo, traçando o caminho percorrido até a consolidação do termo como nome do gênero musical:

de evento social a prática musical, de prática a repertório instrumental, de repertório a estilo interpretativo, de estilo a gênero. Gênero considerado em sentido lato, de múltiplas formas musicais, praticadas sob formações organológicas diversificadas (WEFFORT, 2002, p. 9).

3.1 ORIGENS

No começo do século XIX, a corte portuguesa chegava ao Brasil, em virtude da invasão iminente de Lisboa por Napoleão Bonaparte. Ao chegar no Rio de Janeiro, Dom João VI testemunhou uma realidade diversa daquela que estava acostumado. A cidade não dispunha de mais de uma dezena de ruas, com uma população formada basicamente de escravos, padres, comerciantes e imigrantes recém desembarcados à procura de trabalho. Embora escravos negros africanos em regime escravocrata praticassem de maneira velada seus “batuques”³⁹ característicos, a música acontecia praticamente só nas igrejas.

³⁸ A música dos “barbeiros” estaria ligada a grupos musicais de civis e militares que exerceram influência na formação de grupos de Choro e músicos de banda de diversas instituições. Segundo Isenhour e Garcia (2005), juntamente com os grupos de “Choromeleiros” e bandas de áreas rurais (fazenda bands), ocupavam uma mesma função frente a cultura da música popular, sendo estes grupos musicais criados com a propósito de oferecer entretenimento (música e dança) para suas comunidades.

³⁹ Designação comum a certas danças afro-brasileiras, genericamente aplicada pelos portugueses aos ritmos e danças dos africanos. Do batuque dos povos bantos de Angola e Congo originaram-se os principais ritmos e danças da Diáspora Africana nas Américas, como o samba e o jongo, entre outros. (LOPES, 2004, p.109).

Três meses após sua chegada, Dom João VI inaugurou a Capela Real⁴⁰ e em 1813 o Theatro São João⁴¹, privilegiando a minoria da população carioca composta pela elite branca da época. De certo modo alheio a esse contexto, a maioria da população que não acessava diretamente o capital cultural da classe dominante vivenciava a música *in loco*, à sua maneira. Em 1815 o Rio de Janeiro torna-se a capital do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarve, iniciando um intenso processo de mudança urbana e cultural, alimentada pela criação de cargos públicos e pela chegada de imigrantes e músicos que traziam seus instrumentos de origem europeia. No Brasil, chegavam também as danças de salão que estavam em alta na Europa. Danças populares como o *tango*, a *habanera*, o *schottische*, a *mazurka*, a *waltz* e a *polka* espalharam-se pela América durante o século XIX.

No Brasil, a polca viraria “moda” nos bailes da época. Nesse processo caracterizado pela mescla gradual de elementos regionais e locais, fundem-se pertences musicais e culturais europeus com afro-brasileiros, num processo em que a música popular durante seu período de consolidação “alimentou e foi alimentada pelas danças de salão” (NAPOLITANO, 2002, p.8). Num período anterior, o século XVIII, o lundu, também chamado de “lundum”, já era destaque na capital. Termo usado para designar um gênero musical brasileiro composto por música urbana de caráter cômico entre o final do século XVIII até meados de 1920 é também o nome dado a certos tipos de danças praticadas por negros e mestiços, a partir do final do século XVIII, em Portugal e no Brasil (SANDRONI, 2014).

Segundo Lima (2006) o Lundu surge:

inicialmente, como forma de dança no século XVIII e seu aparecimento está inicialmente ligado ao processo de colonização brasileiro e imbricado, sobretudo, na confluência das culturas europeias, via Portugal e Espanha, bem como a cultura africana trazida como mão de obra escrava, nos primeiros séculos de colonização. (LIMA, 2006, p. 100).

⁴⁰ Fundada por Dom João VI para sediar celebrações religiosas assistidas pela família real. Destacava-se pela qualidade da música apresentada. A Capela dispunha de um coro de 38 cantores e 41 musicistas todos importados, principalmente de Portugal e Itália.

⁴¹ Com mais de setecentos lugares e cem camarotes, o teatro foi planejado especificamente para apresentações de óperas.

Essa forma de dança trazia elementos coreográficos ibéricos provenientes do fandango⁴², e também elementos de origem negra, como é o caso da umbigada (KIEFER, 1977). Segundo Sandroni:

No lundu todos os participantes, inclusive os músicos, formam uma roda e acompanham ativamente, com palmas e cantos, a dança propriamente dita, que é feita por um par de cada vez. [...] A 'umbigada' é o gesto coreográfico que consiste no choque dos ventres, ou umbigos [...] Em traços gerais, elas consistiam no seguinte: todos os participantes formam uma roda. Um deles se destaca e vai para o centro, onde dança individualmente até escolher um participante do sexo oposto para substituí-lo (os dois podem executar uma coreografia – de par separado – antes que o primeiro se reintegre ao círculo) (SANDRONI, 2001, p. 64-84).

Em paralelo, a modinha de Domingos Caldas Barbosa (1740 -1800) e o lundu, conforme Lima (2010) aponta, são aceitos por uma corrente da historiografia como

autênticos representantes de uma identidade brasileira, como afirmam Mozart de Araújo (2003), Bruno Kiefer (1977) e José Ramos Tinhorão (1991, 1998 e 2004), identificando, inclusive, a origem da modinha e do lundu com a figura de Domingos Caldas Barbosa⁴³ (LIMA, 2010, p.234-235).

O autor completa dizendo que a modinha e o lundu foram

veículos da expressividade da época, difundindo-se rapidamente em todas as classes sociais, sem distinção, antes mesmo do alvorecer do século XIX. Justamente por transitarem nas várias camadas sociais, a modinha e o lundu tornam-se pivôs da inter-relação de classes, ora abrindo portas, aproximando atores sociais de camadas menos favorecidas (LIMA, 2010, p.10)

Em seu livro intitulado *História Social da Música Popular Brasileira*, Tinhorão (1998) relata que tanto a modinha como o lundu fazem parte das primeiras manifestações musicais populares brasileiras, destacando que ambos os gêneros apresentam uma mesma raiz formada pela interação da herança europeia com a herança africana e que, a partir do século XIX, estes gêneros característicos da canção brasileira passam a fazer parte também do repertório dos chorões. Para o nosso trabalho, que não tem a pretensão de desenvolver com exaustão aspectos

⁴² O Fandango é um tipo de dança espanhola, possivelmente de origem moura, muito popular na Europa no século XVIII como dança das cortes. Também designa um estilo de música. Foi exportada para o Brasil nos anos de 1700. No Brasil o termo abarca duas vertentes de dança: aquele pertence à região costeira dos estados do Paraná e São Paulo (Fandango Caiçara) e o baile pertencente ao estado do Rio Grande do Sul. (cf. BLOOMSBURY ENCYCLOPEDIA OF POPULAR MUSIC OF THE WORLD, VOLUMES VIII – XIII: GENRES. London: BLOOMSBURY, 2014. p. 294-295).

⁴³ Foi letrista e compositor, introdutor em Portugal da modinha e do lundu, por volta de 1775. (VASCONCELOS, 1991, p. 51)

relacionados à modinha e ao lundu, nos cabe aqui destacar que, conforme Napolitano (2002) sugere

na “história geral” da música brasileira, estes “gêneros” aparecem como matrizes de uma série de práticas musicais que marcarão a sociabilidade em torno da experiência musical. De todos estes encontros culturais e da mistura musical resultante, surgirão os gêneros modernos de música brasileira: a polca-lundu, o tango brasileiro, o Choro e o maxixe, base da vida musical popular do século XX (NAPOLITANO, 2002, p. 20).

E completamos citando o início do segundo capítulo do livro “A Modinha e o Lundu no Século XVIII” de Mozart de Araújo.

O Lundu e a Modinha representam, por assim dizer, os pilares mestres sobre os quais se ergueu todo o arcabouço da música popular brasileira. E nem seria necessário salientar o que significam na gênese e na evolução da música brasileira esses dois gêneros que, aglutinando outras formas de cantigas e de danças que os colonos traziam, tiveram também a virtude de condensar em si, por quase século e meio, o poder criador e a musicalidade da nação que ia crescer e se formar (ARAÚJO, 1963, p.11).

Segundo Mozart de Araújo (1963, *apud* Kiefer, 1986) a modinha brasileira teria uma característica rítmica acentuada compartilhada pela maior parte da música popular urbana do Brasil. Seu lirismo melancólico constituiria um importante faceta da música brasileira que estaria presente no Choro. Quanto ao lundu, Oneyda Alvarenga (1950) relata que tanto a sistematização da síncope como o acorde de sétima menor seriam herdados do lundu. Por sua vez, o lundu em forma de dança constituiria junto com outras danças o maxixe. Tinhorão (1991) considera ser o maxixe a primeira dança popular nacional de par enlaçado. Gênero da dança urbana brasileira, o maxixe teve seu apogeu na segunda metade do século XIX. É nesse período que alguns pesquisadores relatam ser o surgimento, ou por melhor dizer, o aparecimento do “embrião musical” que serviria de base para a consolidação do Choro como gênero musical.

Henrique Cazes, ao se referir aos primórdios do Choro, afirma que, se “tivesse que apontar uma data para o início da história do Choro, não hesitaria em dar o mês de julho de 1845, quando a polca foi dançada pela primeira vez no Teatro São Pedro” (CAZES, 2005, p.17). Assim, a valsa e a polca começam a servir de “pano” base para o desenvolvimento das características idiossincráticas presentes no “jeito” de interpretar as músicas que chegavam no Brasil. Quando a polca começa a permear camadas distintas da sociedade, sendo executada tanto em

bailes suntuosos da classe alta como em festas da gente simples, chamadas de “forrobodó, maxixe ou xinfrim” (Tinhorão, 1998, p. 195), emerge a possibilidade de um hibridismo cultural oportuno sobre tal música.

A valsa, cuja chegada no Brasil está ligada à chegada da família real no ano de 1808, ganhou grande popularidade como dança de salão (MARCONDES, 2000, p. 803). Consideradas danças de par, valsa e polca foram adotadas pelas famílias mais ricas, pois representavam uma novidade cultural, sendo absorvidas rapidamente como símbolo de *status* social e de modernidade (SANDRONI, 2001). Em meados do século XIX a valsa transitaria para fora dos salões de baile e os saraus domésticos da classe dominante, alcançando as ruas através das execuções das bandas militares em coretos e praças públicas, o que democratizaria o acesso ao repertório da época. As fusões que começam a ocorrer a partir de elementos e materiais musicais presentes na época são fruto de um conteúdo cultural de distintos estratos sociais. A “polca está estritamente ligada à própria mestiçagem cultural promovida entre a polca e o lundu, que inspirou a dança licenciosa do maxixe” (SOUZA, 2009, p.47). Sandroni (2001) afirma que a fusão entre a polca e o lundu foi tão forte que a partir de 1865 as partituras de piano começam a apresentar a seguinte indicação: polca-lundu. O mesmo autor, em uma análise musical da melodia e do acompanhamento, comparando as polcas europeias no Brasil observa o emprego sistemático da “sincope característica”⁴⁴ (semicolcheia–colcheia–semicolcheia), termo cunhado por Mario de Andrade para definir o emprego deste padrão rítmico de acompanhamento, presente em peças populares da segunda metade do século XIX. Conforme aborda Mario de Andrade “o lundu [...] é a primeira forma musical afro-negra que se dissemina por todas as classes brasileiras e se torna música ‘nacional’. É a porta aberta da sincopação característica” (ANDRADE, 1944, p. 31). Essa característica interpretativa “sincopada” seria o “estilo de interpretação que os músicos populares do Rio de Janeiro imprimiam à execução das polcas [...]” (TINHORÃO, 1974, p. 95). Na resultante desse modo de interpretação estaria a gênese do Choro que, embora ainda não fosse reconhecido como gênero musical, segundo Tinhorão teria seu aparecimento datado por volta do ano 1870.

⁴⁴ SANDRONI, Carlos. “Premissas Musicais”. In: _____. Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora: Ed. UFRJ, 2001, pp. 19-37.

3.2 PERSONAGENS

Na segunda metade do século XIX surgem alguns personagens importantes que no curso da história contribuíram para o desenvolvimento e consolidação do Choro como gênero musical. Ressaltamos o flautista, compositor e professor Joaquim Antônio da Silva Callado (1848-1880) considerado por muitos como o primeiro líder dos chorões, “o pai do Choro”. Foi um dos mais importantes flautista de seu tempo, nomeado professor do Conservatório Imperial de Música em 1871. Compôs diversas obras que fazem parte do primeiro repertório de Choros sendo reconhecido como um dos representantes da “primeira geração de chorões” (VASCONCELOS, 1984). Polcas como “Querida por Todos”⁴⁵, “Íman”, “Linguagem do Coração”, “Salomé”, “Cruzes, Minha Prima” e “Flor Amorosa”⁴⁶ são alguns exemplos, esta última considerada como uma de suas mais famosas composições. Callado foi o músico responsável por formatar as primeiras “orquestras de pau e cordas” (GOMES, 2007) e entre as décadas de 1860 e 1870 o grupo de Joaquim Callado intitulado “Choro Callado” ou “Choro Carioca” já era conhecido na capital do império.

O “Choro Carioca” era formado por dois violões, cavaquinho e flauta solo de modo que, os violões serviam de base para acompanhamento dos solos e improvisações da flauta de Callado, enquanto o cavaquinho preenchia os solos com alguns contracantos (BLOES, 2006, p.56).

A partir de 1880, a proliferação dos grupos formados pelo “terno” de instrumentos serviu de base para a prática de grande parte do repertório que ali era executado, acompanhando os cantos das modinhas sentimentais, polcas e serestas. Também chamado de “quarteto ideal”, esta formação instrumental “acabou sendo fixado por Antônio Joaquim da Silva Callado, no final do século XIX, no Rio de Janeiro” (PETERS, 2006, p.141). Ainda que essa formação pudesse ter sido encontrada na música feita pelos “barbeiros” e também nos grupos de “Choromeleiros”, provenientes das plantações e posteriormente nas cidades,

⁴⁵ Música composta em homenagem a Chiquinha Gonzaga.

⁴⁶ A composição de Callado, de título “Flor Amorosa”, é ‘didaticamente’ tomada como o primeiro Choro. Sua primeira edição é de 1880. (Um fac-símile desta edição encontra-se disponível no site da editora Choromusic: <http://www.Choromusic.com.br/arquivos/AFlorAmorosa.pdf> (AMADO, 2014, p.60).

segundo Isenhour e Garcia (2005) o “terno” passou a ser mais que um grupo de instrumentos, afetando diretamente o estilo musical, a interação social e musical que estaria associada ao Choro. Embora Callado tenha sido uma figura importante para o desenvolvimento do Choro outro personagem que é destacado é Viriato Figueira da Silva (1851-1883). Sucessor de Callado após seu falecimento, teve papel significativo no aperfeiçoamento e estruturação do Choro. Segundo Cazes (2005) fizeram parte do grupo de Callado o violonista Saturino, o cavaquinhista Baziza e a pianista Chiquinha Gonzaga.

No ano de 1884 se matricularia no Conservatório de Música Anacleto de Medeiros (1866-1907) como aluno da classe do compositor, regente e professor Francisco Braga. Anacleto se graduaria no ano de 1886 com certificado de clarinetista, entretanto, mais tarde escolheria o saxofone soprano como instrumento. Em 1887 já era considerado como um talentoso compositor de polcas, valsas e *schottiches*⁴⁷, gêneros musicais que compunham o repertório dos grupos de Choro (LIVINGSTON; GARCIA, 2005, p.69). Chorão e frequentador de bailes populares foi responsável por formar, dentre outras bandas, a primeira Banda de Música do Corpo de Bombeiro do Rio de Janeiro, fundada em 1896. Para o grupo, Anacleto convidaria alguns dos principais músicos de Choro da época, com destaque para os instrumentistas de sopro (DINIZ, 2007). Segundo Souza (2009) “o maestro Anacleto de Medeiros (1866-1907) adaptou, em pauta e em disco, o sincopado buliçoso do maxixe, o melodismo fluente da modinha e o timbre grave e brejeiro do violão à linguagem das bandas de música” (SOUZA, 2009, p.11). Anacleto participou de um período da história em que as bandas desempenhariam um papel importante como divulgadoras dos primeiros gêneros musicais tipicamente nacionais, ou por melhor dizer, que estavam sendo nacionalizados.

[as] danças europeias que chegavam pelo porto do Rio de Janeiro [durante o século XIX], aqui se abasileiraram pelo som das bandas de música, tais como a polca, a valsa, a mazurca, a quadrilha e a ‘schottisch’, desfazendo-se da primitiva vivacidade, mas, em compensação, adquirindo suave sensualidade e dolência, amolengando-se ao sabor do canto mestiço brasileiro (DUARTE GRANJA, 1984, pp. 114-115).

⁴⁷ Estilo de dança de salão de origem europeia importada para o Brasil no século XIX. Popularizou-se nos salões da elite carioca. Como outras danças de origem europeia foi incorporado e reinterpretado pela cultura brasileira. A palavra provavelmente foi contraída originando a palavra xote. (LACERDA, 2014, p. 48)

Em um período em que não se existia amplificação de som, “qualquer evento de maior porte exigia uma banda [...]” (CAZES, 2005, p.29).

No início do século XX é registrada na junta comercial do Rio de Janeiro a empresa que seria responsável pela formação da indústria fonográfica no Brasil. A Casa Edison surge como “resultado de negociações comerciais entre Frederico Figner e o empresário Frederich M. Prescott, diretor-geral da Internacional Zonophone, fundada no início de 1901, na Alemanha, com sede em Berlim” (SOUZA, 2009, p. 72). Situada na cidade possuidora de um grande e variado número de bandas, a primeira gravadora de discos do Brasil não poderia estar em melhor lugar. Ainda que os grupos instrumentais tivessem tido participação nas gravações desse período, foram as bandas de música que se destacaram pela quantidade de gravações e gêneros musicais gravados, difundindo ainda mais a música que ali se desenvolvia.

Nesse cenário caracterizado pelo Rio de Janeiro da *Belle Époque*, compreendido entre o final do século XIX e início do século XX, onde as transformações resultantes dos avanços científicos e tecnológicos surgem na cidade imprimindo sua posição de “eixo irradiador”, como “uma caixa de ressonância das grandes transformações em marcha pelo mundo, assim como no palco de sua visibilidade e atuação em território brasileiro”, a cidade passa a “ditar as novas modas e comportamentos da época”. (SEVCENKO, 2001, p.522) Ressaltamos aqui um outro fator importante que influenciou a música popular da cidade. Devido ao grande comércio e importação de pianos na capital, o Rio de Janeiro foi considerado na metade do século XIX como sendo “A Cidade dos Pianos”. Tinhorão (1976) afirma que o ano de 1856 seria o marco inicial do desenvolvimento do piano popular no Brasil. Representativo como instrumento símbolo da elite e reservado à música de concerto assume, nos anos posteriores, um papel de destaque como “intermediador cultural”, estabelecendo “um vínculo entre as diferentes camadas sociais e suas respectivas culturas” (BLOES, 2006 pg 16).

Dois personagens importantes do Choro aparecem dentro desse contexto. Francisca Edwiges Neves Gonzaga (1847 – 1935), mais conhecida como Chiquinha Gonzaga, foi compositora, musicista e regente. Considerada uma das mais importantes mulheres da música popular brasileira, esteve à frente de seu tempo, destacando-se na história da cultura brasileira pelas lutas libertárias em prol do abolicionismo e suas posturas que iam de encontro a sociedade patriarcal opressora

do Segundo Reinado. Aos 13 anos foi submetida a um casamento arranjado típico da época, entretanto aos 18 já havia deixado seu marido, passando a viver de sua música, fato que era desaprovado por sua família. As incursões de sua vida privada causaram espanto à sociedade. O vínculo com Callado fez com que entrasse no ambiente musical da época. Trabalhou como pianista em teatros, bares e salões de dança da época, sendo considerada a primeira mulher a profissionalizar-se como musicista.⁴⁸ A composição que a tornaria conhecida foi a polca “Atraente” composta em 1877. A partir de 1885 começaria a trabalhar como maestrina do teatro de revistas, criando um número enorme de musicais e operetas. Sua atuação no cenário de revista auxiliou muito a popularização de sua música. No ano de 1889 Chiquinha Gonzaga iria compor “Só no Choro”, peça que levaria no título o nome do gênero de música instrumental de mais importância no Brasil.

O segundo personagem a ser citado foi conhecido como Ernesto Nazareth (1863-1934), considerado uma das mais importantes figuras da música brasileira. Segundo Mozart de Araújo

[a] posição de Ernesto Nazareth na história da música popular brasileira é de maior importância, porque ele foi o fixador, na pauta musical, de fórmulas melódicas, de esquemas harmônicos e de células rítmicas que se tornaram representativas da musicalidade nacional (ARAÚJO, 1994, p.88).

Ary Vasconcelos em seu livro *Carinhoso etc. - história e inventário do Choro*, quando propõe uma divisão da história do Choro em seis gerações, cuja primeira delas estaria situada entre os anos de 1870 a 1889, com grande importância em termos de composições e formação de grupo de Choro, coloca Nazaré ao lado de Antônio Callado, Henrique Alves de Mesquita, Viriato Figueira e Chiquinha Gonzaga como nomes de destaque.

Ernesto Nazareth teve uma atuação como musicista que contrapôs em certo grau o modo pelo qual Chiquinha atuava. Segundo Livingston e Garcia (2005) Nazaré não se misturou aos chorões da época, tinha preferência por se apresentar para a elite carioca, em eventos particulares e no prestigiado Cinema Odeon localizado no centro da cidade. Segundo Mozart Araújo (1994, p. 158), suas peças não eram compostas para bailes populares. Ao nomear os gêneros de suas composições, evitava vinculá-las às terminologias associadas às classes baixas.

⁴⁸ Disponível em: http://www.chiquinhagonzaga.com/acervo/?page_id=1781 Pesquisado em 01/06/2017.

Seus “maxixes” eram “tangos-brasileiros”, seus Choros eram “polcas”. Sua técnica se baseava mais na música clássica que no material proveniente da música popular (LIVINGSTON E GARCIA, 2005, p.69). Considerado como o principal nome do “tango brasileiro”, estilo de música influenciada pela *habanera*, foi ao lado de Chiquinha Gonzaga, representante dos pianeiros⁴⁹ brasileiros, reconhecidos por atuarem como músicos defronte às demandas de entretenimento de distintas classes sociais da época.

Esses dois personagens representam os múltiplos contextos que alimentaram o desenvolvimento do Choro. Conforme aborda o artigo intitulado “Chiquinha Gonzaga e Ernesto Nazareth: duas mentalidades e dois percursos” de autoria de Marcelo Verzoni, existem diferenças profundas entre eles e suas produções musicais. Enquanto Chiquinha, nascida em uma família que ocupava uma posição mais privilegiada ligava-se às tradições populares nos teatros da praça Tiradentes e compunha peças de caráter mais simples, Nazaré, nascido em ambiente muito mais modesto, sonhava em ser concertista, mostrando sua música em composições que eram constantemente aprimoradas. Nazaré almeja os salões da classe dominante. Chegou a considerar o maxixe como algo vulgar, corroborando uma possível introjeção dos valores da classe dominante. Com uma extensa bibliografia publicada sobre esses dois personagens, posicionando-os como dois pilares do piano brasileiro, responsáveis por parte do repertório de referência do Choro, representam a confluência de universos antagônicos que formaram a natureza social e musical em que o Choro se desenvolveu. Num cenário composto por mudanças drásticas na sociedade brasileira, onde a abolição da escravidão e a proclamação da república surgem como eventos de grande importância histórica para a nação, a música brasileira e em especial o Choro, caminham para sua consolidação e sintetização ocorridas no começo do século XX. O contexto multifacetado em que elementos musicais e culturais oriundos e herdados dos séculos XVIII e início do século XIX misturam-se a música sacra, a danças profanas e estilos musicais

⁴⁹ “Nome utilizado por autores como Mário de Andrade (1963), Aloysio de Alencar Pinto (1963), Batista Siqueira (1967), José Ramos Tinhorão (1976), entre outros, para designar o pianista surgido na segunda metade do século XIX que, com a experiência adquirida como profissional da música de entretenimento unida a seus conhecimentos musicais, desenvolveu uma adaptação dos gêneros musicais populares difundidos pelas bandas, conjuntos de Choro e seresta (violões, cavaquinhos, flautas) ao piano, instrumento conceituado na música erudita e considerado símbolo de nobreza e status na época” (BLOES, 2006,p.9).

europeus como a polca e a valsa, cria-se, através de uma tradição heterogênea e interligada em sua pluralidade, a música brasileira, e por consequência, aquilo que hoje reconhecemos como o gênero musical chamado Choro. Conforme Mario de Andrade relata:

Nos últimos dias do Império, finalmente e primeiros da República, com a modinha já então passada dos pianos dos salões para o violão das esquinas, com o maxixe, com os Choros e a evolução da toada e das danças rurais, a música popular urbana cresce e se define com uma rapidez incrível, tornando-se violentamente a criação mais forte e a caracterização mais bela de nossa raça (ANDRADE, 1939/91, p. 24).

Muitas das características do novo gênero musical que surgia eram encontradas em Chiquinha Gonzaga, Ernesto Nazareth, Anacleto de Medeiros e outros. Entretanto, até o início do século XX o Choro era conhecido muito mais por uma maneira de tocar do que um estilo musical propriamente dito. Segundo VERZONI (2000, p. 122), o hábito de denominar peças de “Choro” teria começado a se difundir em meados da década de 1910. Discutindo a questão de gênero musical no repertório de Ernesto Nazaré que foi editado e gravado, VERZONI (2015) relata que, das 210 composições analisadas, apenas 2 delas foram intituladas Choro e em uma análise dessas duas obras concluiria que “nenhuma marca composicional” poderia ser encontrada para tal denominação. Para ele, os dois Choros, “Janota” e “Cavaquinho Porque Choras” seriam um exemplo “típico de polca” e um “puro tango” respectivamente. O mesmo autor conclui que

atribuição de gênero musical não esteve necessariamente atrelada a concepções estilísticas, mas sobretudo a condicionantes de caráter comercial-mercadológico, vinculado aos modismos em que se enredavam os editores e os produtores de espetáculos (VERZONI, 2015, p.63).

Outro exemplo disso seria que mais da metade dos títulos gravados na fase mecânica correspondem aos gêneros, polcas, valsa e dobrados (SOUZA, 2009). O autor identifica como sendo a valsa e a polca os mais representativos gêneros da música popular brasileira do período no repertório das bandas. Também podemos observar tal preponderância estilística no depoimento de Pixinguinha sobre sua mais conhecida composição, Carinhoso⁵⁰.

⁵⁰ Uma das obras mais importantes da Música Popular Brasileira. Foi composta em 1917 e posteriormente recebeu letra de João de Barro.

Quando fiz a música, Carinhoso era uma polca lenta. Naquele tempo, tudo era polca. O andamento era esse de hoje. Por isso, eu chamei de polca-lenta ou polca vagarosa. Depois, passei a chamar de Choro. Mais tarde, alguns acharam que era um samba. (Pixinguinha, Série Depoimentos. Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro).

A música dos chorões vivia uma época de efervescência, mas o gênero ainda não havia se consolidado como tal. A herança da estrutura harmônica da polca somados aos aspectos pertinentes à performance e da prática musical, caracterizados por este jeito de tocar “Choroso”, de algum modo não haviam sido reconhecidos como um gênero musical autônomo. Desse modo devemos considerar que conforme Zagury (2014) relata:

[...] a atuação de determinados personagens colabora para a consolidação do Choro enquanto gênero musical. A partir da experiência informal das rodas de Choro entre os séculos XIX e XX, construções semântico-musicais começam a se estruturar e a interferência dos atores sociais consolida esses aspectos. (ZAGURY, 2014, p.22)

No final do século XIX nasceria aquele que iria sintetizar de maneira singular elementos musicais de algum modo “desordenados” que estavam presentes nas gerações anteriores. Alfredo da Rocha Viana - Pixinguinha (1887-1973) nasceu na família de um músico amador, flautista e funcionário dos correios. Alfredo (pai) detinha muitas partituras e sempre promovia rodas de Choro em sua casa, fato que fez com que seus filhos crescessem dentro de um ambiente muito musical. A proximidade de pai de Pixinguinha com músicos de referência da época fez com o jovem prodígio crescesse em um contexto muito particular. A Pensão Vianna era lugar de encontro desses personagens. Pixinguinha estudou composição com Irineu de Almeida, músico atuante em diferentes grupo e bandas da cidade. Irineu tocava oficleide⁵¹, instrumento que, para alguns pesquisadores, foi responsável por influenciar as baixarias características do violão de sete cordas. Para Pixinguinha a música fazia parte de seu cotidiano e sua desenvoltura frente ao instrumento fez com que ingressasse ainda adolescente no restrito mercado de trabalho que nascia nas primeiras décadas do século.

⁵¹ O nome oficleide (ou oficlidade) vem do grego (ophis, serpentes + klides, chaves), mas foi inventado pelo francês J. H. Hasté no século XIX. Era um instrumento barítono, constituído de um tubo vertical de diâmetro maior que de um fagote, com chaves similares às de um trombone. (CAZES, 2005. p. 45)

3.3 CHORO CURITIBANO: ORIGENS, LOCAIS E PERSONAGENS.

Nesta contextualização histórica sobre o Choro e seus personagens, iremos trazer alguns personagens do Choro da cidade. Segundo Portela (2012), o primeiro registro fotográfico de uma formação instrumental característica dos grupos chamados regionais é a foto⁵² do Regional da Família Todeschini datada de 1905, em uma formação composta por três violões, duas flautas e um bandolim. A foto nos leva a supor que esse tipo de formação típica dos regionais de Choro já era praticado na cidade e, por consequência, pode-se considerar uma provável obliquidade com um repertório característico a formação.

Na mesma década a cidade de Curitiba recebeu, no final de 1907, a primeira casa de cinema, chamada o Éden. Reduto de músicos e artistas foi um dos primeiros ambientes formalizados como espaço reservado à difusão artística e ao entretenimento. Nesse contexto, o músico passava a ser requisitado como instrumentista nas exhibições das sessões cinematográficas do cinema mudo, acompanhando os filmes com pequenas orquestras ou mesmo ao piano solo. Conhecidos como cineteatros, os espaços abrigavam artistas que se apresentavam nos intervalos das sessões, cantando, tocando ou atuando.

Num cenário onde a música e músicos se inter-relacionam em diferentes contextos ligados a performance musical é anunciada, “em 7 de setembro de 1922, com o discurso de inauguração da Exposição Internacional do Rio de Janeiro, pelo então presidente Epitácio Pessoa” (PETERS, 2005, p. 78), a chegada das rádios no Brasil, algo que viria a se consolidar parte de um campo formal de atuação de músicos e profissionais da arte nas diversas cidades do país, incluindo Curitiba. Com o estabelecimento da rádio como meio de difusão de diversos conteúdos, sendo a música um destes “objetos” de consumo, surgem novas possibilidades de trabalho para músicos e artistas. Mesmo que o início do rádio no Brasil tenha contado com muita “curiosidade, autodidatismo, improvisação e força de vontade” (PETERS, 2005, p. 80) por parte dos envolvidos, pouco a pouco os quadros profissionais foram se estabelecendo, tornando indispensável o trabalho dos músicos nas transmissões das rádios:

⁵² Disponível no livro Songbook do Choro Curitibano. Organizado por Thiago Portela (2012).

Para uma estação de rádio da época era indispensável o trabalho de um conjunto do tipo 'regional', pois, sendo uma formação que não necessitava de arranjos escritos, tinha a agilidade e o poder de improvisação para tapar buracos e resolver qualquer parada no que se referisse ao acompanhamento de cantores (CAZES, 1998, p. 85).

Peters (2005), analisando a formação de conjuntos instrumentais nos programas de auditório das rádios de Curitiba, entre as décadas de 1950 e 1970, aponta a possibilidade que os programas de auditório deram ao desenvolvimento do Choro na cidade de Curitiba. Em Curitiba, no ano de 1924 surge a Rádio Clube Paranaense⁵³, posteriormente chamada de PRB-2. Na década de 40, com a popularização dos programas de auditório, é formado em Curitiba um dos Regionais de Choro mais importantes da cidade, o Regional B-2, formado por Janguito do Rosário⁵⁴.

Aqui no Paraná eu formei o Regional. Numa emergência dentro da PRB2, eu formei o Regional. Em 1946. O Regional foi formado por mim, Rubens, Arlindo, dois violões, cavaquinho e Antero, Antero da Silveira e Hirone no pandeiro.⁵⁵

Muitos artistas que vinham se apresentar no Cassino Ahú⁵⁶, apresentavam-se também no auditório da rádio, entre eles atrações nacionais como Orlando Silva, Carlos Galhardo, Dolores Duran, Ataulfo Alves, Araci de Almeida, Silvio Caldas, Dalva de Oliveira, Jorge Veiga, Yara Sales e Heber de Bôscoli, Odete Amaral, Isaurinha Garcia e Linda Batista.⁵⁷ Conforme Ubiratan Lustosa relata:

⁵³ "Inicialmente, as emissoras, na medida em que recebiam suas concessões para poderem operar, alinhavam-se por ordem alfabética, identificando-se como "PR" ou "Prefixo"; anos mais tarde, a sigla "PR" foi extinta, cedendo lugar a "ZY", nova denominação que passou a classificar esses veículos, independente da data de sua fundação". (TAVARES, 1999, p. 52)

⁵⁴ Natural de Joinville, Santa Catarina, João do Rosário começou a tocar aos sete anos de idade. O instrumento era uma espécie de cavaquinho de três cordas de arame comum no litoral Sul do Paraná chamado Cunguelê, ou Machete, presente que ganhou de seu pai. Em 1941 muda-se para Curitiba arriscando-se na carreira de músico profissional em que passa a tocar no extinto Cassino Ahú. Em 1945 ingressa na PRB2 trabalhando ao lado de Farias, formando uma das primeiras duplas caipiras do Paraná. Fez mais de 1700 apresentações beneficentes e mais de 6 mil shows pelo Paraná. Recusou três vezes o Título de cidadão Honorário de Curitiba por não achar justo que os outros integrantes do regional também não o recebessem. Disponível em: Série Partituras n.º 4 - Música Popular do Paraná 2. Editora UFPR. Org. Sérgio Deslandes de Souza. Curitiba – PR. 1993.

⁵⁵ BOLETIM INFORMATIVO CASA ROMÁRIO MARTINS. Memória - tocando a vida: Janguito. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v. II, n. 43, 1984, p. 05.

⁵⁶ Funcionou como Cassino de 1939 até 1946, ano da proibição dos jogos de azar pelo então presidente Eurico Gaspar Dutra. Abrigou concertos de artistas de renome nacional na chamada época de ouro da música curitibana, entre 1956 e 1965. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/cadernos-especiais/memorias-do-cassino-ahu-634250.html> Acessado em 24/02/2019.

⁵⁷ Disponível em: <http://www.ulustosa.com/PrimordiosRadio-Capitulo5-6.htm> Acessado em 29/01/2019.

O Regional B-2 gozava de grande conceito junto aos cantores nacionais pela segurança que seus músicos proporcionavam aos artistas que acompanhavam. Os elogios eram constantes e os que vinham de fora já chegavam informados de sua qualidade.⁵⁸

Para acompanhar os artistas convidados, a rádio contava com músicos como o pianista Athaide Zeike e o Regional de Janguito. Músicos como o violonista Gedeon de Souza, os acordeonistas Efigênio Goulart e José Coelho Filho, também chamado de Zé Pequeno, além de Arlindo dos Santos (violão de sete cordas), Bevilacqua (contrabaixo e tuba), Talico (violão), Edmundo (pandeiro), Antero da Silveira (acordeon), Oscar Fraga (violão), Nelson Gorila (cavaquinho), fizeram parte do Regional.⁵⁹

O Regional B-2 atuaria na rádio até 1958. Mas Janguito se manteve atuante no cenário local até sua morte em novembro de 1984. Tocou com seu Regional, o Regional de Janguito em diversas situações e é considerado uma das grandes referências do Choro curitibano. Foi lembrado por Mário Vendramel, radialista e apresentador de programa de televisão, como “uma das grandes figuras [...] a camisa dez entre os músicos paranaenses”⁶⁰.

Outro músico de importância é Alvino Cabonar Tortato. Fundou nos anos setenta o Conjunto Choro e Seresta⁶¹, regional em atuação de maior representatividade na história do Choro de Curitiba. A mais de quarenta anos o grupo apresenta-se aos domingos na feirinha do Largo da Ordem. É um núcleo de referência em Choro e um cartão postal da capital paranaense. O "Choro da Feirinha do Largo" é um evento semanal consagrado no circuito cultural curitibano, frequentado por amantes do gênero, músicos e turistas. O Choro e Seresta busca promover a cultura do Choro e a integração da comunidade através da divulgação e transmissão desse gênero musical, valorizando a música curitibana, incentivando a produção musical [...] reforçando e fortalecendo uma identidade cultural própria da

⁵⁸ Idem

⁵⁹ Idem

⁶⁰ BOLETIM INFORMATIVO CASA ROMÁRIO MARTINS. Memória - tocando a vida: Janguito. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v. II, n. 43, 1984, p. 18.

⁶¹ Formado em 1973, era chamado de Conjunto Samba e Seresta. Em 1986 muda o nome para Conjunto Choro e Seresta, como é conhecido até hoje (EGASHIRA, 2015). Completou 45 anos em outubro de 2018. Mais informações : <http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/grupo-Choro-e-seresta-celebra-45-anos-com-show-na-feirinha/48490>

cidade.⁶² Atualmente o grupo é liderado por Joãozinho do Pandeiro. Gravou seu primeiro CD⁶³ em 1999, “Pra você menino”, em 2014 gravou seu segundo trabalho intitulado “Gerações”. O segundo trabalho traz um encarte com fotos de diversas gerações de chorões que participaram do grupo. Além de Joãozinho o grupo conta atualmente com Lucas Melo, Lucas Miranda, Daniel Miranda (pai de Lucas Miranda) e Clayton Silva.

Outros personagens do Choro curitibano de importância no desenvolvimento, divulgação e difusão do Choro na cidade são: o violonista Nilo dos Santos, conhecido como Nilo Preto, atuou durante muitos anos no Conjunto Choro e Seresta, e também na rádio PRB-2 até 1950; o bandolinista Walter Scheibel, militar da reserva teve parte de sua obra gravada pelo bandolinista Daniel Migliavacca⁶⁴; Pedrinho da Viola, compositor e lutier, constrói seus instrumentos a mão, dentro de sua própria casa, tudo de maneira muito artesanal; Wilson Moreira, músico autodidata, passou a se interessar por cavaquinho e bandolim após conhecer o Regional de Janguito, nos anos 2000 passou a integrar o Conjunto Choro e Seresta e o Grupo Simplicidade. Também é importante citar os cavaquinhistas Nelson Gorila e Moacyr de Azevedo, e o saxofonista Glay Bastos Pequeno. Outro nome de importância é o catarinense Mauricio Tissouri⁶⁵, grande fã de Altamiro Carrilho e Dilermando Reis. Autodidata, multi-instrumentista, ao final de sua vida se dedicou principalmente ao cavaquinho. Fundou o Grupo Bem Brasil. Morreu em 1995, de modo precoce (EGASHIRA, 2005).

⁶² Disponível em: https://www.facebook.com/pg/ChoroSeresta/about/?ref=page_internal Acessado em 29/01/2019.

⁶³ “Certamente a história mais curiosa do CD envolve o flautista Hiram Tortato em uma inusitada parceria com Pixinguinha. No final dos anos sessenta, com cerca de onze anos, Hiram vai ao Rio de Janeiro participar do programa do saudoso apresentador Flávio Cavalcanti. Na mesma ocasião, junto com seu pai Tortato, vão ao Bar do Gouveia onde se encontram com Pixinguinha. Emocionado por ter visto o garoto tocar uma música sua, Os Cinco Companheiros na televisão, Pixinguinha de imediato compõe um pequeno tema chamado Pra você menino, incumbindo a Hiram a tarefa de completar o Choro. Anos mais tarde, para que a música fizesse parte do primeiro CD do Choro e Seresta, Hiram completa o Choro, concretizando dessa forma a privilegiada parceria com Pixinguinha.” (EGASHIRA, 2005, p. 41)

⁶⁴ Radicado em Curitiba desde 2000, o bandolinista, compositor e arranjador Daniel Migliavacca, conquistou em 2006 o primeiro lugar no “Prêmio Nabor Pires Camargo” como melhor instrumentista. Já tocou com Renato Borghetti, Ná Ozzetti, Dominginhos, Rogério Souza, Ronaldo do Bandolim, Altamiro Carrilho, Hamilton de Holanda entre outros. Em 2009 executou a Suíte Retratos de Radamés Gnattali com a Orquestra e Câmara de Curitiba. Tem cinco Cds gravados: Bandolim (2009), Divertimento (2011), Tocando à vontade (2014), Daniel Migliavacca interpreta Walter Scheibel (2015) e Alma Lúdica (2018).

⁶⁵ Sobre o contato com Maurício João Egashira relata: “antes de ir, deixou plantada a semente do Choro em meu coração e no do clarinetista Sérgio Albach” (EGASHIRA, 2005, p. 46). João Egashira e Sérgio Albach são os fundadores da Prática de Choro do CMPB de Curitiba, objeto desta pesquisa.

Nessa época você só tinha uma roda de Choro no domingo de manhã na feirinha com o Grupo Choro e Seresta. Mas este mesmo grupo era contratado pelo restaurante Da Vinci (São José dos Pinhais) para tocar. Eles tocavam lá todo o sábado, das 20hs à meia noite, e a gente ia lá e dava canja ou às vezes ficava só comendo. A primeira vez que eu fui foi junto com o Márcio Tissouri e o Roberto Gnattali. Foi o Tissouri que nos levou. Era um ambiente muito legal. Eles tinham um lugar no meio da pizzeria. Eles tocavam em pé. Acho que eles tocaram lá por 14 anos. Todos com carteira assinada. Era uma delícia.⁶⁶

Outros grupos como o Grupo Simplicidade⁶⁷ e o Grupo “Ou Vai ou Racha” tiveram importância no cenário musical curitibano:

O surgimento de grupos como o “Bem Brasi” e o “Ou Vai ou Racha”, no início dos anos 90, passa a ser considerado o início da renovação do movimento que havia começado com o Regional do Janguito em 1946. (EGASHIRA, 2005, p.46)

Muitos são os músicos, agentes e contextos que constroem a história do Choro em Curitiba. Abordamos aqui alguns desses fragmentos que compõe parte da história do gênero na cidade, desenrolada em espaços como a pizzeria Da Vinci, no Choro no Sebo, na roda de Choro da feirinha do Largo da Ordem, no bar Nilo Samba e Choro, no CMPB entre outros. Segundo Egashira:

E em meio as aulas de Prática de Choro do CMPB, a aos projetos “No TUC Tem Choro” e “Choro no Sebo” começa a surgir um núcleo de estudiosos e apaixonados pelo Choro [...] (EGASHIRA, 2005, p.51).

No começo dos anos 2000 uma importante iniciativa criou o Clube do Choro de Curitiba, um coletivo de músicos que promovia festivais mensais, rodas e fomentava a composição musical. Uma espécie de clube de associados que entre outras demandas seguia um estatuto que requisitava que os membros compusessem um Choro por mês, exibida no Festival Mensal de Choro de Curitiba. O estatuto também pedia aos membros que comparecessem em todas as rodas de Choro semanais e que acompanhassem os Choros inscritos no Festival quando solicitado. O Clube promoveu diversas rodas e festivais que tiveram a presença de

⁶⁶ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

⁶⁷ Fundado em 1997 inicialmente com o nome de Villa de Lobos, mudou o nome em 1999 atuando até 2010 no Bistrô do Parque Barigui. A formação inicial tinha Mendelson Soares (bandolim), Márcio Soares (violão 6 cordas), Arlindo (violão 7 cordas), Didi (cavaquinho) e Roberto (pandeiro). Ao longo da existência do grupo muitos músicos importantes da cidade participaram como convidados. Entre eles destacam-se Sérgio Albach, Zélia Brandão, Cidinho, Jorginho, Nilo Santos, Daniel Miranda, Cláudio Fernandes, Júlio 7 cordas, Hiram Tortato, Alvino, Julião Boêmio, Lucas Melo, Wilson Moreira entre outros.

destacados músicos do cenário nacional do Choro. Destacamos Luiz Otávio Braga, Paulo Sérgio Santos, Bolão, Isaias, Israel, Andrea Ernest Dias (a Deda), Alê Ferreira, Alessandro Penezzi, Joel Nascimento, Zé Barbeiro, Roberta Valente, Bruno Rian, Henrique Cazes, Pedro Amorim e Proveta (EGASHIRA, 2016). Com mais de 150 composições feitas, o Clube do Choro de Curitiba selecionou alguns dos temas para a gravação de seu único CD em 2008. Objeto de pesquisa do maestro e professor João Egashira, passaram pelo Clube do Choro de Curitiba os músicos Gabriel Schwartz (flauta), Fabiano Silveira (violão 7 cordas), Julião Boêmio (cavaquinho), Cláudio Menandro (violão, bandolim e cavaquinho), Luís Otávio Almeida (guitarra), Osiel Fonseca (piano), Sérgio Justen (piano), Aglaê Frigeri (percussão), João Egashira (violão de 6 cordas), Sergio Albach (clarinete), Cristina Loureiro (piano), Denis Mariano (percussão), André Prodóssimo (violão de 7 cordas) e Daniel Migliavacca (bandolim).

Ainda nos anos 2000 surgiu o grupo Ebubu Fulô, composto por Julião Boêmio (cavaquinho), Daniel Miranda (sax e clarinete), Zezinho do Pandeiro (pandeiro) e Vinícius Chamorro (violão 7 cordas). Em 2002, o grupo Rosa Flô com Marcela Zanette (flauta), Cris Loureiro (piano), Carla Zago (violino) e Bina Zanette (pandeiro). Em 2005 o grupo Xorolôco, formado por Ana Fumaneri (flauta doce), Rafael Palotino (cavaquinho), Luís Fernando Piazzeta (violão) e Gustavo Bali (pandeiro) (EGASHIRA, 2005).

Também podemos citar o grupo O' C'es Q' Choram, formado inicialmente por Cláudio Fernandes no violão, Marcela Zanette na flauta, Carla Zago no violino, Tiago Portella no cavaquinho, Jerônimo Bello no clarinete, Vinícius Canedo no violão e Gustavo Proença no pandeiro (FERNANDES, 2011). Atualmente a cidade de Curitiba tem um grupo dedicado ao samba e ao Choro formado apenas por mulheres, "As Brejeiras".

É certo que estamos deixando de citar muitos nomes, entretanto abordamos aqui alguns músicos que são referência da cena local que fazem o Choro presente na cidade, considerados aqui como representantes de uma cadeia de músicos que se dedicam à prática desse gênero musical.

Ainda no início dos anos 2000 surge na Faculdade de Artes do Paraná (FAP)⁶⁸ um grupo de estudos de Choro, transformado em projeto de extensão em

⁶⁸ Atualmente incorporada à Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

2005 (FERNANDES, 2011). Por iniciativa do violonista Cláudio Fernandes, entre 2010 e 2011 surge na Universidade Federal do Paraná (UFPR) uma prática de Choro dedicada ao estudo do gênero musical (ALMEIDA, 2018).

Nos parece importante citar também a produção discográfica de alguns chorões da cidade. Em 2010 Sérgio Albach lança seu primeiro CD solo intitulado *Clarineteando*. Acompanhado do Trio de Ouro Catuaba Brasil ⁶⁹, o trabalho do artista traz obras de Fabiano Tiziu, Osiel Fonseca, Cláudio Menandro, Julião Boêmio, Luciano Lima, João Egashira, Daniel Migliavacca, Luis Otávio Almeida e Gabriel Schwartz. Com exceção de Osiel Fonseca, talentoso músico falecido precocemente, os compositores gravados no CD são músicos atuantes no cenário musical curitibano e de forte atuação no Choro, muitos deles profissionais que passaram pela Prática de Choro do CMPB como alunos ou como professores. Em alguns casos, o aluno virou professor. O CD também traz uma composição do maestro Waltel Branco e do bandolinista Walter Scheibel, além de uma obra de Mané Silveira intitulada “Choro pro Albach”. Lucas Miranda e Lucas Melo lançaram em 2014 o CD *Papo de Xará*, com interpretações de composições de diferentes gerações do Choro. O trabalho traz obras de Janguito do Rosário, Lucas Melo, Lucas Miranda, Daniel Miranda entre outros. Julião Boêmio, cavaquinhista, arranjador e professor da Prática do CMPB também dedicou seu primeiro disco solo ao Choro. “Feijão no Dente” apresenta um repertório de composições do cavaquinhista baseadas em histórias reais de sua vida. Em 2018 foi lançado o segundo CD solo de Albach, trabalho em que interpreta obras de importantes compositores brasileiros no clarone. Intitulado “Clarone no Choro” o CD traz obras de Heitor Villa-Lobos, Jacob do Bandolim, Waltel Branco, Pixinguinha entre outros. O trabalho tem as participações de Nailor Proveta (clarinete) e Nelson Ayres (piano).

⁶⁹ Formado por Daniel Migliavacca (bandolim), Fabiano Tiziu (violão 7 cordas) e Cristina Loureiro (pandeiro).

Figura 6 – CDs solo de Sérgio Albach



Fonte: Arquivo do autor



Fonte: Arquivo do autor

Outro lançamento ocorrido em 2018 foi o CD Regional Curitibano, com uma série de composições inspiradas em bairros⁷⁰ da cidade de Curitiba. Dentre as composições estão a “Valsa de Domingo” (Gabriel Schwartz), dedicada à Santa Felicidade, “Choro em silêncio” (Fabiano Tiziu), dedicada ao Portão, “Espetinho de gato no Parque Cambuí” (Julião Boêmio), dedicada ao Fazendinha. O trabalho teve direção de João Egashira.

Figura 7 – Músicos do projeto Regional Curitibano



Da esquerda para direita: Gabriel Schwartz, Luis Rolim, Fabiano Tiziu, Julião Boêmio e João Egashira.

Fonte: Internet⁷¹

Também foi em 2018 que o bandolinista Daniel Migliavacca lançou o CD Alma Lúdica. O quarto CD solo do bandolinista mistura as influências do samba e do jazz

⁷⁰ Os bairros homenageados são aqueles que são sede dos dez Núcleos Regionais mantidos pela Fundação Cultural de Curitiba: Bairro Novo, Boa Vista, Boqueirão, Cajuru, CIC, Fazendinha/Portão, Centro, Pinheirinho, Santa Felicidade e Tatuquara.

⁷¹ Disponível em: <<https://www.bemparana.com.br/noticia/musicos-gravam-cd-homenageando-curitiba-com-composicoes-inspiradas-em-doze-bairros>>. Acesso em 20/02/2019

tendo o Choro como matriz estética. O trabalho traz uma formação diferente daquela reconhecida como tradicional ao Regional de Choro. Além do bandolim o quarteto é formado violão 7 cordas, baixo elétrico e bateria.

Figura 8 – Capa do CD Alma Lúdica de Daniel Migliavacca



Fonte: Arquivos do autor.

O Choro está em Curitiba como parte da música de diversos instrumentistas e tem ocorrido em diversos lugares. O trabalho de pesquisa escrito por Almeida (2018) intitulado o “Processo da aprendizagem do violão no contexto do Choro em Curitiba” traz uma relação de quinze bares em que o Choro de Curitiba vinha acontecendo na ocasião de sua pesquisa, atestando o envolvimento de músicos e público com o gênero e identificando onde ele vem sendo tocado. Sobre os violonistas que fizeram parte da pesquisa, Almeida (2018) relata que eles “foram influenciados direta ou indiretamente pelo surgimento do CMPB de Curitiba [...]” (Almeida, 2018, p. 66). A partir do quadro exposto, pontuamos aqui a importância do CMPB como instituição promotora e difusora deste gênero musical no campo do ensino e da performance.

4 CONSERVATÓRIO DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA DE CURITIBA

4.1 BREVE HISTÓRICO

O Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba (CMPB) é considerado uma importante instituição de ensino, difusão e conservação da música popular brasileira. Foi inaugurado em julho de 1992 pelo então prefeito Jaime Lerner com o intuito de fomentar o ensino e a prática da música popular brasileira na cidade de Curitiba. Até o mês de outubro de 1993 os cursos do CMPB foram ministrados num espaço alternativo da Fundação Cultural de Curitiba chamado Solar do Barão⁷². Com o crescimento do quadro de professores e alunos, o CMPB teve de ser transferido para um imóvel alugado até ser realocado após a inauguração da sede definitiva para a Rua Mateus Leme, n. 66, Largo da Ordem, centro histórico da cidade.

O prédio histórico onde funciona o CMPB foi construído em 1897 para servir de residência à família de Manoel Antônio Guimarães Neto, sendo reestruturado depois de ter sido adquirido pela prefeitura na década de 1980.⁷³ Integrando a proposta de revitalização do centro Histórico de Curitiba, o CMPB foi idealizado pelo prefeito Jaime Lerner, com projeto e concepção do professor e maestro carioca Roberto Gnatalli. Em entrevista concedida ao Projeto Música na FCC, Roberto Gnatalli relembra como foi o primeiro encontro com o prefeito Jaime Lerner:

Ele [o prefeito] me levou para conversar no restaurante do Passeio Público. Ele começou dizendo que queria fazer uma escola de música brasileira [...] Ele disse: “Eu percebo que a música erudita vai bem, nós a organizamos aqui, com a Camerata. A música clássica, aqui em Curitiba, está legal, mas a música popular não [...] Queria que você fizesse um projeto sobre uma escola brasileira de música popular”.⁷⁴

Roberto Gnatalli conta que rascunhou um projeto à mão e entregou no dia seguinte à Presidente da Fundação Cultural de Curitiba. Em maio de 1992 o maestro

⁷² Complexo cultural que reúne unidades da Fundação Cultural de Curitiba relacionadas às artes gráficas como o Museu da Fotografia, o Museu da Gravura, o Museu do Cartaz e a Gibiteca. O Solar do Barão conta ainda com salas de exposições, utilizadas para mostras de artistas nacionais e internacionais. Acessado em 18/01/2018. Disponível em: <http://www.fundacaoculturaldecuitiba.com.br/espacos-culturais/solar-do-barao/>

⁷³ Disponível em: <<http://icac.org.br/conservatorio-de-musica-popular-brasileira/>>. Acesso em 20 de setembro de 2016.

⁷⁴ GNATALLI, R. Roberto Gnatalli: depoimento cedido em 17.10.2011. Entrevistadora: Lília Maria da Silva. Rio de Janeiro. Entrevista concedida para o Projeto Música na FCC. Publicada no livro Curitiba e Música: nos acordes da Fundação Cultural de Curitiba – Curitiba: FCC, 2016 – p. 184

Gnatalli seria convidado a retornar à cidade de Curitiba e implementar a proposta do projeto pedagógico.⁷⁵ Nascia assim aquele que viria a ser um importante centro de iniciação, prática e aperfeiçoamento musical, que incluiria além dos cursos práticos de formação instrumental, cursos teóricos nas áreas de história da música brasileira, linguagem e estruturação musical.

A solenidade de abertura ocorreu no dia 07 de julho de 1992 com a presença de autoridades e importantes músicos brasileiros. Estavam presentes o prefeito Jaime Lerner, Rafael Greca, Roberto Gnatalli e os músicos Raphael Rabelo, Leila Pinheiro, Chiquinho do Acordeom, além dos grupos Quarteto Brasilis, Banda Lyra e duplas de violeiros do projeto Canja de Viola do TUC⁷⁶. O concerto de lançamento do CMPC aconteceu no mesmo dia na Ópera de Arame⁷⁷ com a presença de um público de aproximadamente 1500 pessoas.⁷⁸ No dia 07 de outubro de 1993, dia do compositor, foi inaugurada a sede definitiva do CMPC, contando com a presença de autoridades e personagens da história da música popular brasileira como Dona Zica (viúva do compositor Cartola) e Nhá Gabriela (viúva de Nhô Belarmino⁷⁹). Jaime Lerner se comprometeria também em criar uma orquestra dentro da instituição. A imprensa local anunciava a inauguração do CMPB com a seguinte reportagem:

A abertura oficial do Conservatório terá início às 19h30, quando o músico Hélio Brandão fará um solo de sax em uma das janelas do casarão. Em seguida o prefeito Rafael Greca, acompanhado de dona Zica (viúva do compositor Cartola), descerrará a placa ao som do hino de Curitiba executado pela Banda Lyra [...] no hall. O público será recebido por uma dupla de violeiros e depois haverá uma apresentação do coral Caracol. Logo após, no palco (preparado) no Largo da Ordem terá o início uma

⁷⁵ Curitiba e Música: nos acordes da Fundação Cultural de Curitiba – p. 184 e 185.

⁷⁶ A Canja de Viola é um tradicional encontro semanal de violeiros e apreciadores de música sertaneja que acontece em Curitiba há quase trinta anos na cidade de Curitiba. O evento acontece no Teatro Universitário de Curitiba, no centro da capital paranaense.

⁷⁷ A Ópera de Arame é uma estrutura tubular de teto transparente considerada um dos símbolos emblemáticos de Curitiba. Inaugurada em 1992, acolhe todo tipo de espetáculo, do popular ao clássico, e tem capacidade para 1.572 espectadores. Entre lagos, vegetação típica e cascatas, numa paisagem singular, faz parte do Parque das Pedreiras juntamente com o Espaço Cultural Paulo Leminski. Disponível em: <<http://www.turismo.curitiba.pr.gov.br/conteudo/opera-de-arama/1611>>

⁷⁸ Extraído do documento “CMPB TUDO – Toda a história do Conservatório de MPB de Curitiba (1992 -1999)”. Setor de Divulgação e Produção Musical. Disponível na biblioteca do CMPB. Publicado em 09/04/1999. Curitiba - PR

⁷⁹ Ao lado de sua esposa formou a mais famosa dupla caipira do estado do Paraná, a primeira dupla de músicos paranaenses a ganhar projeção nacional. Formada no estúdio PRB-2 em 1939 a dupla através de um humor singelo obteve sucesso durante 40 anos. Gravaram mais de 20 discos em 78 RPM, 11 LPs e 4 compactos discos. Em 1977 Nhô Belarmino e Nhá Gabriel montariam a BG, a primeira gravadora do estado do Paraná.

grande festa popular com os músicos: Plínio Oliveira, o Coral Ar/Cênico, a Orquestra de MPB, o violonista Rafael Rabelo e a cantora Leci Brandão.⁸⁰

Entre 1992 e 1996, a instituição estruturou sua grade de cursos ofertando uma grande diversidade de atividades voltadas ao ensino e à prática da música brasileira, possibilitando a formação de músicos locais que almejavam formação em música popular. Entre o período de 1992 e 2001 Roberto Gnatalli esteve à frente do CMPB como diretor artístico e coordenador pedagógico.

O Conservatório oportunizou o surgimento de uma geração de músicos curitibanos interessados em aprender música popular brasileira a sério: percepção e teoria musical, harmonia, arranjo, história da MPB, vários instrumentos, canto, prática de conjunto. Parte significativa dessa geração retornaram à instituição como parte de seu corpo docente⁸¹

Como uma espécie de centro disseminador de estudos em música brasileira, o CMPB passou a oferecer cursos de curta duração, promover atividades culturais, pedagógicas, artísticas e a apoiar e incentivar a pesquisa e a produção de materiais didáticos referentes ao ensino da música brasileira popular autoral e folclórica.⁸² Estabeleceu como missão o ideal de ser um centro de excelência no ensino, pesquisa, prática, difusão, preservação e memória da Música Popular Brasileira, dando ênfase à formação e qualificação, tendo como objetivo principal ser referência no ensino e na prática da Música Popular Brasileira em âmbito nacional, valorizando a integração, a valorização humana, a qualidade, a ética, a inovação e o comprometimento.⁸³ Roberto Gnatalli relata como foi concebido o CMPB:

Elaborei, a pedido do então prefeito Jaime Lerner, um projeto de escola de música brasileira, sem que fosse uma cópia das escolas de jazz americano. Uma escola de música na qual se pudesse aprender a tocar e compor música popular brasileira, em suas diversas vertentes regionais. Este assunto, por coincidência, foi sempre uma de minhas principais inquietações e preocupações desde o tempo em que fui aluno da UNIRIO (1972/75), onde me formei em Licenciatura em Música e me pós-graduei em Educação Musical. Em linhas gerais, o Conservatório de MPB de Curitiba

⁸⁰ Inauguração do Conservatório. Gazeta do Povo. Curitiba, 07 out 1993. Disponível em Curitiba e Música: nos acordes da Fundação Cultural de Curitiba – p. 187.

⁸¹ GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandei@gmail.com em 10/11/2016.

⁸² CONSERVATÓRIO DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA DE CURITIBA. CMPB 10 ANOS: relatório de atividades 1992-2001. CURITIBA: CMPB, 2002. 254 f.

⁸³ CONSERVATÓRIO de Música Popular Brasileira de Curitiba. Disponível em: <<http://icac.org.br/conservatorio-de-musica-popular-brasileira/>> Acesso em: 20/05/ 2017.

nasceu sob a inspiração das discussões sobre a “escola brasileira” entre amigos músicos, colegas de universidade e professores.⁸⁴

Além de professor dos cursos de arranjo, de análise, de história da MPB e diretor artístico da Orquestra do Conservatório de MPB de Curitiba⁸⁵, fundada por ele no final de 1992, Gnatalli exerceu o cargo de diretor artístico e consultor pedagógico na instituição. A partir de março de 1993 foram convidados novos professores que formariam o primeiro núcleo docente do CMPB. Entre outros profissionais destacamos Simone Cit⁸⁶, fundadora e regente do coral Brasileirinho, o maestro Marcos Leite, fundador e regente do vocal Brasileirão, Vicente Ribeiro, professor de harmonia e arranjo, Indionei Rodrigues, professor de teoria e percepção musical, Zélia Brandão, professora de flauta transversal, Rogério Gulin, professor de viola caipira e Guilherme Gonçalves, professor de bateria.⁸⁷ Dos professores atuantes no período inicial, Roberto Gnatalli, Guilherme Gonçalves e Marcos Leite vinham semanalmente do Rio de Janeiro para ministrar suas aulas. Aos poucos o número de professores locais foi crescendo, vindos de diferentes áreas de atuação musical.

Os professores do conservatório eram, em sua maioria, jovens universitários ou professores recém-formados em cursos superiores de música e, mesmo, músicos não diplomados, autodidatas de reconhecida atuação no mercado de música popular. Quero dizer que o corpo docente do conservatório aprendeu a dar aula de música popular na prática, dando aula, quebrando a cabeça na produção de materiais didáticos, debatendo muito entre si sobre qual a escola que desejávamos. Isto porque não havia, na época, referências de uma escola de música popular brasileira (de samba, Choro, fandango, frevo, xote, maracatu, etc).⁸⁸

⁸⁴ GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 10/11/2016.

⁸⁵ Inicialmente formada por instrumentos de cordas e de sopro a Orquestra do Conservatório de MPB de Curitiba foi dividida em Orquestra à Base de Sopro e Orquestra à Base de Cordas em 1997. O concerto de estreia das novas formações, vigentes até os dias de hoje, foi em janeiro de 1998 na abertura da 16.º Oficina de Música de Curitiba (OMC) e da 6.º Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba (OMPB).

⁸⁶ Graduada em Educação Artística com Habilitação em Música pela Universidade Federal do Paraná e Mestre em estudos literários pela mesma instituição. É coordenadora do curso de Bacharelado em Música Popular da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus II. Autora dos livros História da Música Popular Brasileira para Crianças, Pedro e o Choro e Linguagem da Música.

⁸⁷ GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 10/11/2016.

⁸⁸ GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 10/11/2016.

Como diretor artístico e consultor pedagógico⁸⁹ do CMPB, entre os anos de 1995 e 1999, Roberto Gnatalli teve como assistente pedagógica a professora Simone Cit⁹⁰.

Naquele período pretendia-se atrelar o ensino à pesquisa, remunerar a pesquisa aplicada, promover cursos voltados para comunidades da periferia, oferecer cursos estratégicos dirigidos ao corpo docente e realizar reuniões semanais para a reflexão do corpo docente sobre a relação ensino e pesquisa na Música Popular Brasileira.⁹¹

Num ambiente em que se estruturavam muitas das ações educacionais da instituição Roberto relata:

Tudo no conservatório foi construído aos poucos e em conjunto. Eu comecei sozinho, realmente, mas depois tive a oportunidade de coordenar uma equipe excelente.⁹²

Para Gnatalli, o planejamento pedagógico consistia em conscientizar o corpo docente da necessidade de se colocar a “escola brasileira” dentro da escola. Isto é, a escola informal de música, já consolidada e secular, dentro de uma escola formal. Roberto Gnatalli destaca ainda que uma de suas preocupações era sistematizar o ensino da música brasileira como a Europa e os Estados Unidos fizeram em relação à música clássica e ao jazz respectivamente.⁹³ Em entrevista cedida ao pesquisador, Zélia Brandão relata:

O Roberto Gnatalli tinha a ideia de desenvolver uma metodologia de ensino que pudesse mostrar para o aluno aquilo que vai além da partitura, o que não está na partitura, que vai dar a originalidade ao estilo musical estudado.⁹⁴

⁸⁹ Nome dado por Roberto Gnatalli a função que ocupava. GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 10/11/2016.

⁹⁰ Simone assumiu a posição de coordenadora pedagógica provisoriamente no período de transição entre a saída de Roberto, em 2001, e a entrada de Zélia Brandão em 2002.

⁹¹ CIT, Simone **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 31/10/2016.

⁹² GNATALLI, Roberto: depoimento cedido em 17.10.2011. Entrevistadora: Lilia Maria da Silva. Rio de Janeiro p.20. Entrevista concedida para o Projeto Música na FCC. Publicada no livro Curitiba e Música: nos acordes da Fundação Cultural de Curitiba – Curitiba: FCC, 2016 – p. 190.

⁹³ GNATALLI, Roberto: **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 10/11/2016.

⁹⁴ BRANDÃO, Zélia. depoimento cedido em 12.07.2012. Entrevistadora: Aparecida Vaz da Silva Bahis. Curitiba 2012 p. 5. Entrevista concedida para o Projeto Música na FCC. Publicada no livro Curitiba e Música: nos acordes da Fundação Cultural de Curitiba – Curitiba: FCC, 2016 – p. 189.

Seu legado foi seguido por coordenadores pedagógicos posteriores a ele, sempre buscando através de debates e reflexões desenvolver uma filosofia comum sobre a música popular brasileira e sua didática. Nesse contexto, o CMPB surge como uma importante escola de música da cidade, e uma das poucas existentes no Brasil com olhar voltado quase que exclusivamente ao ensino da música popular brasileira. A instituição também contribuiu substancialmente para a surgimento e permanência dos cursos de música popular dentro das Oficinas de Música de Curitiba⁹⁵ e da formação de diversos profissionais.

Em um relatório intitulado “CMPB TUDO – Toda a história do Conservatório de MPB de Curitiba (1992 -1999)”, são listadas as atividades mais importantes que ocorreram entre 1992 e 1999, período em que o CMPB se estruturou como instituição de ensino e consolidou o conjunto de prática e ações oferecidas por ele. Atividades como o AFINA-SE, as apresentações da orquestra, os bate papos musicais, concertos dos grupos artísticos, entre outras, são listadas de maneira a catalogar as produções ocorridas no período. Com a saída de Roberto Gnattali em 2001, a musicista Zélia Brandão⁹⁶ assumiria entre os anos de 2002 e 2004 a coordenação pedagógica da instituição.

Cabe ressaltar aqui um dado importante sobre o ensino dentro do CMPB. Os cursos oferecidos pela instituição sempre foram classificados como cursos livres, ou seja, não havia ainda o reconhecimento formal dos cursos por parte dos órgãos competentes para este fim, como por exemplo, o Ministério da Educação. Após a conclusão do curso, a instituição entrega aos formandos uma declaração com o número de horas cursadas, sem outorgar diplomas ou cancelar formação profissional. Na gestão de Zélia Brandão buscou-se traçar o planejamento de um currículo com o objetivo de implementar um curso técnico⁹⁷ de formação em música dentro do CMPB.

A nossa realidade era de cursos livres e haveria todo um processo para que entrassem dentro de um padrão e se tornassem oficiais. Recebi este encargo, juntamente com uma equipe especializada em montar cursos

⁹⁵ Cursos de música que acontecem na cidade desde 1983.

⁹⁶ Zélia Brandão é uma importante musicista da cidade pertencente a uma família tradicional de músicos curitibanos. É uma instrumentista que transita entre o popular e o erudito, professora de flauta transversal do CMPB desde 1994.

⁹⁷ Curso de nível médio que tem como objetivo capacitar alunos com conhecimentos teóricos e práticos para a inserção no mercado de trabalho.

oficiais [seu trabalho recente havia sido a organização dos cursos da Universidade Positivo]. Equipe esta contratada especialmente para este fim. Dentro do parecer desta equipe, a nossa melhor alternativa seria um Curso Técnico de Formação Musical para o Ensino Médio, e foi assim que começamos a estabelecer um programa de curso para 3 anos, integrando diversas matérias além do instrumento (teoria musical, harmonia, história da música, prática de conjunto, etc).⁹⁸

Quando o CMPB passa a ser administrado pelo Instinto Curitiba de Arte e Cultura (ICAC)⁹⁹ em 2004 o projeto acaba não sendo levado adiante.

Quando o ICAC assumiu a administração direta do Conservatório, olhou tudo com desconfiança e todo o trabalho que havia sido apenas esboçado foi interrompido. Tudo havia sido redirecionado para a elaboração do Curso Técnico, no entanto, quando ficou claro que a oficialização deste curso exigia que os professores fossem devidamente contratados por regime de CLT e que o prédio do Conservatório entrasse dentro das normas estabelecidas para poder abrigar um curso oficial, o projeto foi sumariamente encerrado.¹⁰⁰

Novas mudanças administrativas como a gestão da prefeitura fizeram com que o CMPB se adaptasse às novas exigências. Zélia Brandão relata que em um primeiro momento o CMPB era conhecido por trazer músicos que buscavam um maior aperfeiçoamento, passando a atender um perfil de aluno diletante. Aulas individuais passam a ser em grupo. Professores contratados por hora aula passam a receber uma porcentagem das mensalidades. O perfil dos alunos foi mudando gradativamente, passando a fazer parte do CMPB uma grande quantidade de alunos diletantes, profissionais de outras áreas que buscavam na instituição a iniciação musical ou estudar música sem pretensões de se profissionalizar.

Entre 2004 e 2011 o professor Vicente Ribeiro assume a coordenação pedagógica, pautando sua gestão na intenção de recuperar as diretrizes históricas

⁹⁸ BRANDÃO, Zélia. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 08/11/2016.

⁹⁹ Desde janeiro de 2004, o ICAC – Instituto Curitiba de Arte e Cultura é o responsável pela gestão da área musical da Fundação Cultural de Curitiba – FCC. O Instituto administra a Camerata Antiqua de Curitiba e os seus desdobramentos, Coro e Orquestra. O instituto também administra o Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba e seus corpos artísticos, Orquestra À Base de Sopro, Orquestra À Base de Corda, Vocal Brasileiro, Coral Brasileiro e o Coral Brasileirinho. É considerada uma organização social sem fins lucrativos que executa as políticas públicas traçadas pela Prefeitura Municipal e implementadas pela Fundação Cultural de Curitiba. Disponível em <http://icac.org.br/icac/historico/>. Acessado em 01/09/2018.

¹⁰⁰ BRANDÃO, Zélia. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 08/11/2016.

do Conservatório de MPB. Vicente Ribeiro, que havia atuado entre 1992 e 1996 como professor da instituição, conta que:

Naquele período, pude constatar que a ideia que norteava a construção da instituição era fornecer formação de excelência na área de música popular, a partir da adaptação do modelo dos conservatórios da música de concerto às especificidades da música popular.¹⁰¹

Quando assumiu a coordenação pedagógica, constatou que o CMPB estava afastado das diretrizes que nortearam a construção da instituição.

O CMPB havia crescido muito (no que se refere ao corpo docente e ao número de alunos atendidos) e o ensino de excelência havia sido substituído pela valorização do aspecto quantitativo e pela flexibilização do perfil do aluno.¹⁰²

Nesse sentido Vicente Ribeiro destaca que suas principais ações foram a unificação das disciplinas, a estruturação dos planos de curso da instituição, a concepção e organização dos testes de nivelamento e a concepção e organização dos testes seletivos para novos docentes. Até então os docentes ingressavam na instituição por meio de convite direto.¹⁰³

Um aspecto limitador de minha ação no sentido de recuperar as diretrizes históricas da instituição foi a paulatina pulverização das funções, desde a saída de Roberto Gnattali, em 2001. Gnattali era diretor artístico-pedagógico e a centralização de funções lhe permitia atuar no sentido de coordenar ações pedagógicas, artísticas e de pesquisa (emulando, de certa maneira, o modelo universitário e a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão). Quando assumi a função, o termo “direção” foi substituído pelo termo “coordenação”, com uma redução ainda maior do poder de ação. Some-se a isso a dificuldade de coordenar um grupo de profissionais cujos contratos – em sua maioria, de locação de espaço – não permitiam estabelecer uma relação de chefia.¹⁰⁴

O CMPB passa a ser uma instituição que possibilita maior liberdade aos planos e modos de ensino dos docentes. A coordenação pedagógica torna-se uma

¹⁰¹ RIBEIRO, Vicente. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 12/11/2016.

¹⁰² RIBEIRO, Vicente. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 12/11/2016.

¹⁰³ RIBEIRO, Vicente. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 12/11/2016.

¹⁰⁴ RIBEIRO, Vicente. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 12/11/2016.

espécie de mediador entre o professor e os objetivos da instituição. Ribeiro relata que buscava encontrar

soluções “negociadas” que conciliassem a individualidade de cada docente e as necessidades gerais da instituição, enfatizando que o planejamento pedagógico ficava a cargo de cada professor, isto é, os docentes tinham liberdade total para estabelecer suas metodologias.¹⁰⁵

Com a saída de Vicente Ribeiro em 2011, Marieta Saporski Lopes Franklin, conhecida como Mari Lopes, assumiu a coordenação pedagógica do CMPB. Funcionária estatutária da FCC desde 1996, Mari já exerceu diversas funções dentro da instituição. Começou como assistente de coordenação dos grupos artísticos do CMPB, trabalhou como responsável pela coordenação de produção na instituição e entre 2007 e 2010 foi assessora pedagógica do então coordenador Vicente Ribeiro. Questionada sobre as principais ideias de seu plano pedagógico para a instituição Mari Lopes relata algumas de suas ações: 1) reorganização e atualização dos programas dos cursos¹⁰⁶; 2) introdução e incorporação de questionário de pré-inscrição para seleção e ingresso de novos alunos; 3) criação da “semana pedagógica”¹⁰⁷ para a discussão de metodologias, objetivos, dificuldades e especificidades das disciplinas; 4) criação e aplicação semestral da “semana de avaliação do CMPB”, direcionada aos alunos e que tem como objetivo conhecer a opinião desses sobre assuntos relacionados à instituição como a qualidade do ensino, a satisfação em relação aos cursos e professores, a estrutura física, equipamentos e atividades, entre outros; 5) promoção de diversas atividades extra aula como a “canja”¹⁰⁸ do CMPB e apresentação de alunos em fase de conclusão de curso dentro e fora do CMPB; 6) padronização, complementação e atualização das ementas dos cursos; 7) criação e manutenção do *blog* do CMPB; 8) curadoria,

¹⁰⁵ RIBEIRO, Vicente. **Questionário enviado** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 12/11/2016.

¹⁰⁶ O programa de cursos foi criado a pedido de Vicente Ribeiro. O programa de curso contém os seguintes tópicos: disciplina e nível, pré-requisitos, ementa, objetivos da disciplina, conteúdos programáticos, repertório e bibliografia utilizada. Eles devem ser aplicados a cada nível de aprendizado.

¹⁰⁷ A Semana Pedagógica do CMPB se caracteriza por vários encontros no espaço de uma única semana visando oportunizar, uma maior interatividade entre os professores do CMPB e os conteúdos de seus cursos. É realizada uma semana pedagógica a cada semestre letivo, sendo obrigatório o comparecimento dos professores.

¹⁰⁸ “Canja” é um termo usado por músicos e estudantes e define o momento pelo qual o músico se apresenta quando, a partir de um convite ou de maneira espontânea, sobe ao palco para uma pequena performance de caráter mais improvisativo, um “aperitivo” musical sem preocupações formais.

programação e divulgação do AFINA-SE¹⁰⁹ (apresentações semestrais dos alunos do CMPB); 9) busca constante da valorização dos professores, procurando levar às diretorias do ICAC e FCC as principais reivindicações e necessidades dos docentes.¹¹⁰ Mari Lopes, concorda com Vicente Ribeiro quanto à dificuldade que os coordenadores pedagógicos encontram no que diz respeito a uma padronização pedagógica. Essa dificuldade estaria em parte ligada ao regime de contratação dos professores, com contratos de cessão de espaço. Práticas complementares do ensino como “hora-atividade” e reuniões frequentes do corpo docente não são remuneradas pela instituição. Sendo assim, a coordenação pedagógica, além de funcionar de maneira a monitorar os professores, trabalha no sentido de criar ações que estimulem a discussão de metodologias para o ensino da música popular brasileira ao mesmo tempo em que assessora professores nas questões administrativas e pedagógicas.

Atualmente o CMPB de Curitiba oferece 30 cursos em sua grade. As disciplinas teóricas ofertadas são os cursos de harmonia, de arranjo instrumental, de história da música popular brasileira e o curso de linguagem e estruturação musical (LEM). Os cursos de instrumento ofertados são o de acordeom, de baixo elétrico, de bandolim, de bateria, de canto popular, de cavaquinho, de clarinete, de flauta doce, de flauta transversal, de guitarra elétrica, de percussão, de piano, de saxofone, de trombone, de trompete, de viola e de violão. O CMPB também oferece cursos para crianças, são eles: violão, piano, flauta doce e bateria.¹¹¹ De modo geral os cursos oferecidos variam entre 6 e 8 níveis distribuídos em módulos semestrais, possibilitando aos alunos concluir seus estudos em 3 ou 4 anos.

O CMPB também se dedica à produção de eventos artístico-culturais promovendo workshops¹¹² e bate-papos¹¹³ musicais com importantes artistas da música brasileira e músicos curitibanos, incentivando e divulgando a música e o trabalho destes profissionais. A instituição possui uma fonoteca com um acervo

¹⁰⁹ Evento destinado aos alunos e familiares promovido com a intenção de colocar no palco, de maneira informal, os estudantes para apresentarem-se ao final de cada semestre.

¹¹⁰ LOPES, Marieta. **Questionário enviado** [Mensagem particular]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 16/11/2016.

¹¹¹ LOPES, Marieta. **Questionário enviado** [Mensagem particular]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 16/11/2016.

¹¹² Encontros com diferentes músicos e instrumentistas de renome nacional e internacional em atividades ligadas a prática da música brasileira nos seus mais variados estilos e gêneros.

¹¹³ Roda de conversa com importantes músicos e instrumentistas sobre assuntos variados ligados à carreira dos artistas.

sonoro com mais de 4.500 títulos entre LPs, CDs, fitas cassete e vídeo. Estruturou seu espaço em 2018 para abrigar sua biblioteca especializada em música popular brasileira.

Entre as ações que visam difundir a música popular brasileira pelo CMPB estão os grupos artísticos mantidos pela Fundação Cultural de Curitiba. São eles: Orquestra À Base de Corda, Orquestra À Base de Sopro, Vocal Brasileirão, Coral Brasileiro e Coral Brasileirinho (infantil). Estes grupos mantêm uma programação variada com agenda de concertos, que trazem diferentes convidados e repertórios ao alcance da comunidade. O CMPB também promove o AFINA-SE, uma série de apresentações de alunos ao final de cada semestre, além da Roda de Samba, Roda de Viola e da já tradicional Roda de Choro. Outra área importante que o CMPB atua é a promoção de cursos destinados à prática em conjunto, juntando em um mesmo ambiente alunos de diversos instrumentos para a prática dos diferentes gêneros musicais brasileiros. Atualmente os cursos ofertados são: Prática de Conjunto de MPB, Prática de Conjunto de Samba, Prática de Música Caipira e Prática de Conjunto de Choro. Conforme a coordenadora pedagógica Mari Lopes relata:

A função das Práticas de Conjunto do CMPB é justamente proporcionar aos alunos a oportunidade de colocarem em prática os ensinamentos adquiridos nas aulas de instrumento, canto e/ou disciplinas teóricas, tocando em grupo. O “tocar em grupo” é uma das principais funções na vida de qualquer músico que muitas vezes passa muito tempo praticando sozinho ou com seu professor. Além disso, as práticas funcionam como elementos de expansão e aprimoramento do conhecimento musical, formação de plateia, divulgação, execução e preservação de alguns dos nossos gêneros musicais mais expressivos – no nosso caso no CMPB atualmente - como o samba, o Choro, a MPB e a música caipira (de raiz). Além disso, a própria socialização “inter-músicos” acaba por funcionar como elemento catalizador de novas parcerias e novos agrupamentos musicais informais e formais.¹¹⁴

A Prática de Conjunto de MPB tem como objetivo a prática do repertório dos diversos gêneros e ritmos brasileiros através de obras de importantes compositores brasileiros. A participação está aberta a todos os instrumentos musicais e voz. Entretanto, pede-se como pré-requisito a fluência no toque do instrumento, noções de leitura musical e conhecimento básico de leitura de cifras. Aos bateristas e percussionistas pede-se experiência na execução de ritmos como samba, baião, bossa nova, marcha entre outros. A Prática de Conjunto de Samba tem como

¹¹⁴ LOPES, Marieta. **Questionário enviado** [Mensagem particular]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 16/11/2016.

objetivo a execução de canções que compõem as diferentes vertentes estilísticas do samba. É dada preferência aos instrumentos como violão sete cordas, violão 6 cordas, cavaquinho, sax, flauta, e instrumentos de percussão presentes na roda de samba. Cantores fazem a voz principal e/ou o coro nas canções que são trabalhadas. Como pré-requisito pede-se noções básicas de leitura musical, fluência no instrumento e leitura de cifras, além de senso rítmico e familiaridade com a linguagem do samba.

A Prática de Música Caipira pede a familiaridade com a música caipira e a “música de raiz”, pretende trabalhar instrumentos como violão, viola caipira, acordeom e voz. Como pré-requisito pede-se noções básicas do instrumento em questão. A Prática de Choro objetiva o ensaio e a formação de repertório de Choro. Embora se aceite outros instrumentos, em geral a Prática vem sendo formada principalmente por violão sete cordas, violão seis cordas, cavaquinho, bandolim, flauta, saxofone, clarinete e percussão, principalmente o pandeiro. Pede-se noções básicas de leitura musical e fluência no instrumento. É importante salientar que todas essas práticas colocam como pré-requisito a não aceitação de alunos iniciantes no instrumento.¹¹⁵

Todas as práticas ofertadas pela instituição se configuram como ações educativas que tem como propósito o “fazer musical”, a execução de repertórios reconhecidos como próprios aos gêneros musicais em questão. Essas atividades educativas formam um conjunto relevante de ações que focam o ensino da música popular dentro do CMPB.

No ano de 2018 o CMPB de Curitiba completou 25 anos de atividades com uma programação composta pelos grupos artísticos da instituição, concertos com professores e alunos. Além da tradicional Roda de Choro, dirigidas por Lucas Melo e Julião Boêmio, apresentaram-se a Roda de Música Caipira com direção de Rogério Gulin e a Roda de Samba. As comemorações também tiveram na programação concertos com o Vocal Brasileiro (direção artística de Vicente Ribeiro), com a Orquestra à Base de Sopro convidando Roseane Santos (direção de Sérgio Albach) e o concerto de com a Orquestra à Base de Corda do CMPB (direção artística de João Egashira).

¹¹⁵ LOPES, Marieta. **Questionário enviado** [Mensagem particular]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 16/11/2016.

Figura 9– Comemorações dos 25 anos do CMPB



Foto de Lucília Guimarães.

Fonte: Internet ¹¹⁶

Figura 10- Roda de Choro nas comemorações dos 25 anos do CMPB



Da esquerda para a direita: João Egashira, Lucas Melo, Julião Boêmio, Vina Lacerda (autor) e Daniel Miranda.

Fonte: Arquivo do autor.

4.2 CMPB, OFICINA DE MÚSICA POPULAR DE CURITIBA E O CHORO.

Concomitantemente ao desenvolvimento do CMPB, surge como uma espécie de extensão do projeto institucional a Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba (OMPB). Ela foi uma espécie de desdobramento da já existente Oficina de Música de Curitiba (OMC), inaugurada em 1983 num formato voltado ao estudo e a performance da música erudita e antiga. Nesse sentido, a OMPB complementaria as ações educativas voltadas à música de concerto exercida pela OMC, inserindo na grade de cursos aulas direcionadas ao ensino e prática da música popular brasileira. A primeira edição do OMPB ocorreu entre os dias 11 e 22 de janeiro de 1993 e ofereceu 10 cursos. Curso de arranjo vocal, arranjo instrumental, música por computador, oficina da canção, piano em grupo, prática de bateria de escola de

¹¹⁶ Disponível em <https://www.bemparana.com.br/noticia/conservatorio-de-mpb-completa-25-anos-e-alegra-o-largo-da-ordem> Acessado em 26/02/2018.

samba, rítmica e Coral de MPB. Somam-se a esses os cursos Prática de Conjunto e Oficina de Choro, este último ministrado por Luiz Otávio Braga. O Choro passa, a partir de 1993, a fazer parte dos cursos ofertados anualmente pela OMPB. É nesse ano também que um concerto com repertório repleto de música popular brasileira, realizado no dia 14 de janeiro de 1993, estreia a Orquestra do Conservatório de Música Popular Brasileira, sob a regência do Maestro Roberto Gnatalli.

Com o sucesso da primeira edição, o número de cursos cresceu e já na segunda edição a Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba, transcorrida entre os dias 17 e 30 de janeiro de 1994, ofereceu 20 cursos, trazendo novamente o curso de Prática de Conjunto de Choro, ministrado por Luiz Otávio Braga. A terceira edição, entre os dias 22 de janeiro e 05 de fevereiro de 1995, trouxe 32 cursos. Destacamos o crescimento dos cursos voltados ao estudo e ao aprendizado do Choro. O curso ministrado por Jairo Severino intitulado “Breve história do Samba e do Choro”, a Prática de Conjunto de Choro com a dupla de professores Joel Nascimento¹¹⁷ e Luiz Otávio Braga¹¹⁸, o curso de Bandolim com Joel Nascimento, Cavaquinho com Henrique Cazes, o curso de Clarineta com Paulo Sérgio Santos, flauta transversal com uma dos mais importantes chorões brasileiro, o instrumentista virtuose Altamiro Carrilho, também responsável pelo concerto de encerramento da OMPB realizado no dia 05 de fevereiro de 1994, são alguns exemplos. Também estiveram como professores o flautista Antônio Carrasqueira e o violonista Maurício Carrilho, com um curso de violão focado na execução do Choro.¹¹⁹ Sérgio Albach, um dos fundadores da Prática de Choro do CMPB relata sobre a importância de ter participado das OMPB ao lado de instrumentistas importantes da música brasileira, “as Oficinas de MPB foi um divisor de águas na minha vida”¹²⁰.

Em posse desses dados, constatamos que nesses anos iniciais a OMPB trouxe importantes músicos para ministrarem cursos voltados à música brasileira.

¹¹⁷ Joel Nascimento é bandolinista, compositor e multi-instrumentista. Radicado no Rio de Janeiro integrou importantes grupos e projetos musicais ligados ao Choro. Foi professor da prática de conjunto e de bandolim dentro das Oficinas de Música Popular de Curitiba nos anos de 1995, 1996, 1998, 1999 e 2004. Disponível em <<http://dicionariompb.com.br/joel-nascimento>>. Acesso em 18/01/2018.

¹¹⁸ Professor do departamento de Educação Musical do Instituto Villa-Lobos da Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio). É autor do método “O violão Brasileiro” pela editora Europa, publicado em 1988. Disponível em <<http://dicionariompb.com.br/luis-otavio-braga/dados-artisticos>>. Acesso em 18/01/2018.

¹¹⁹ Dados obtidos do documento não publicado CMPB TUDO. Disponível na biblioteca do Conservatório de MPB de Curitiba.

¹²⁰ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

Foi no ano de 1995 que Egberto Gismonti, Baden Powell e Amilton Godoy ministrariam uma oficina de criação livre. Destaca-se também na programação das oficinas a apresentação de grupos locais de Choro como a apresentação no dia 20 de janeiro de 1994 do Grupo Vai ou Racha, formado por Sérgio Albach, Mario da Silva e Zélia Brandão, e a apresentação do grupo Bem Brasil, com direção musical e arranjos de Márcio Tissouri no dia 26 de janeiro de 1995. Sérgio Albach relata sobre a importância de Márcio Tissouri no Choro da cidade.

O Marcio Tissouri era um cara apaixonado pelo Choro. Ele era médico obstetra, tocava clarineta, bandolim, violão, cavaquinho e flauta. Ele sempre marcava rodas de Choro. Era um divulgador do Choro.¹²¹

Em 1996 na quarta edição da fase popular das OMPB voltariam à cidade os professores Paulo Sérgio Santos (clarineta) e Antônio Carrasqueira (flauta). Como professores de instrumento e do curso intitulado Oficina de Choro estariam Henrique Cazes (cavaquinho), Luiz Otávio Braga (harmonia) e Joel Nascimento (bandolim). Como palestrante viria à cidade o jornalista e escritor Sérgio Cabral para a palestra “Vida e Obra de Pixinguinha”. No dia 03 de fevereiro o concerto denominado “Tributo ao Choro” com a participação da Orquestra do CMPB e de professores de Choro da OMPB iria apresentar uma das obras mais importantes ligadas ao repertório do Choro, a suíte Retratos¹²² do compositor Radamés Gnattali. No dia 04 de fevereiro se apresentaria o cavaquinhista Henrique Cazes no concerto de lançamento de seu CD intitulado “Desde que o Choro é Choro”.

O que nos parece ser pertinente relatar para a pesquisa é que foi através da OMPB que músicos locais puderam participar das primeiras práticas musicais promovidas de modo institucional, mediadas por um professor, que abordavam a performance do Choro. Salientamos que embora o Choro já viesse sendo praticado por décadas na cidade de Curitiba, é através da OMPB que se formalizam as primeiras vivências musicais continuadas, com professores responsáveis pelas atividades, com tempo determinado, intencionalmente programadas e vislumbrando fins educativos. Destacamos a importância dos músicos Henrique Cazes, Luiz Otávio Braga, Maurício Carrilho, Joel Nascimento, Paulo Sérgio Santos e Roberto

¹²¹ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

¹²² Escrita em 1956 é considerada uma das composições mais famosas de Radamés Gnattali. A suíte "Retratos" foi composta para orquestra e bandolim solo. Foi concebida especialmente para o amigo Jacob do Bandolim que só veio a gravá-la oito anos mais tarde.

Gnattali por trazerem para a cidade as primeiras referências que podem ter ajudado a formatar parte da ideia que consolidou o ensino do Choro no CMPB.

4.3 PRÁTICA E A RODA DE CHORO DO CMPB

No primeiro semestre de 1996 o clarinetista Sérgio Albach e o violonista João Egashira inaugurariam o Oficina de Choro, atual Prática de Conjunto de Choro do CMPB. Nos seus mais de 20 anos de existência a Prática vem acontecendo semanalmente sob a orientação de importantes chorões¹²³ da cena musical curitibana, tornando-se uma importante ferramenta para o ensino e a difusão do Choro na cidade. Muitos músicos atuantes no cenário musical da cidade passaram pela Prática, vivenciando processos de aprendizado presentes no fazer musical característico da atividade. Esses processos configuram-se como um recorte de como o ensino do Choro tem formatado e atendido as demandas que envolvem a educação musical dentro do Conservatório de MPB de Curitiba. Sérgio Albach relata como foi idealizada a Prática.

As primeiras motivações vieram do Roberto Gnattali [...] ele queria a prática. Inclusive nós relutamos bastante para começar, nós demoramos, o Roberto já queria a bastante tempo fazer a Prática [...] a espinha dorsal do Roberto sempre foi voltada ao Choro. Ele sempre teve esse foco do Choro como a base para quem quisesse estudar música brasileira. Tanto a Roda de Choro quanto a Prática eram coisas que ele queria mesmo. Ele insistia para a gente fazer.¹²⁴

Como diretor artístico das primeiras OMPB, Gnattali teve papel importante pois trouxe para a cidade professores chorões que transmitiriam aos músicos locais parte da linguagem musical característica do Choro e também suas abordagens para o ensino do gênero. Fora do período da OMPB Roberto Gnattali trouxe outros eventos para dentro do CMPB como cursos e workshops. “A Oficina de Choro em maio de 1996 com o Luís Otávio Braga e o Joel Nascimento foi inesquecível [...] ela aconteceu simultâneo ao primeiro semestre da Prática de Choro.”¹²⁵ Estimulado e apoiado pelo contexto da época, Egashira relata:

¹²³ Chorão é o termo usado para definir um indivíduo que toca, se dedica e/ou se envolve na prática do gênero musical Choro, participando tanto como músico profissional ou como músico amador em rodas de Choro. Também é possível utilizar o termo para definir um aficionado pelo gênero musical que, embora não participe como músico, está presente em acontecimentos ligados ao estilo.

¹²⁴ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

¹²⁵ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

Roberto foi um grande pai musical de muita gente. Ele deve ter percebido que, principalmente eu e o Sérgio, a gente estava pesquisando, indo atrás, em contato com os chorões daqui, com o pessoal que vinha dar oficinas de música.¹²⁶

As vivências musicais singulares proporcionaram o contato de músicos locais com professores de renome nacional. Tal estímulo reverberou na cidade, e a criação da Prática está diretamente ligado a este fato. “Eu e o João em 1996 já estávamos [...] digamos assim, mais confiantes para montar a prática”¹²⁷, relata Sérgio Albach.

Dados quantitativos coletados no relatório de janeiro de 2002, publicado por Pedro Towardosky e intitulado “CMPB 10 Anos – Relatório de Atividades”, mostram a primeira década de atividades da instituição, fornecendo alguns dados sobre a adesão dos alunos locais interessados em aprender Choro.

Tabela 1 - número de inscritos na Prática de Choro do CMPB

PRÁTICA DE CHORO	
Ano	N.º de alunos inscritos
1996	24
1997	08
1998	11
1999	29
2000	23
2001	26

Fonte: Adaptado pelo autor do Relatório de 10 anos de atividades do CMPB (1992-2002). Disponível na biblioteca do CMPB. Consultado em 05/07/2017.

Sérgio Albach e João Egashira ficariam à frente da Prática de 1996 até o primeiro semestre de 2000. Com a saída de João Egashira na segunda metade de 2000, o violonista Luciano Lima formaria ao lado de Sérgio Albach a nova dupla de professores. Sérgio Albach e Luciano Lima sentiram a necessidade da criação de uma espécie de “braço de extensão” para o ensino do Choro no CMPB. Sérgio

¹²⁶ Idem.

¹²⁷ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

Albach comenta que “a roda foi pensada para ajudar no aprendizado do Choro. [...]” E completa dizendo que “por mais que o aluno estude em casa e toque a música de trás pra frente, quando chegar na roda é outra coisa.”¹²⁸ Inaugurada no dia 23 de agosto de 2001, a primeira Roda trouxe, além de músicos locais, uma dupla de músicos de relevância no Choro nacional. José Alberto Rodrigues Matos, conhecido como Zé da Velha e Silvério Pontes. Zé da Velha é um trombonista renomado que trabalhou ao lado de importantes nomes da música nacional, de Pixinguinha a Jacob do Bandolim. Dos seus mais de 50 anos de carreira, mais da metade deles foram dedicados a parceira musical com o trompetista Silvério Pontes. Juntos, Zé da Velha e Silvério Pontes formam uma das mais conceituadas duplas de sopro do Choro nacional.

Figura 11– Foto da primeira Roda de Choro do CMPB



Fonte: Arquivo da Fundação Cultural de Curitiba (FCC). Meados de 2001.

¹²⁸ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

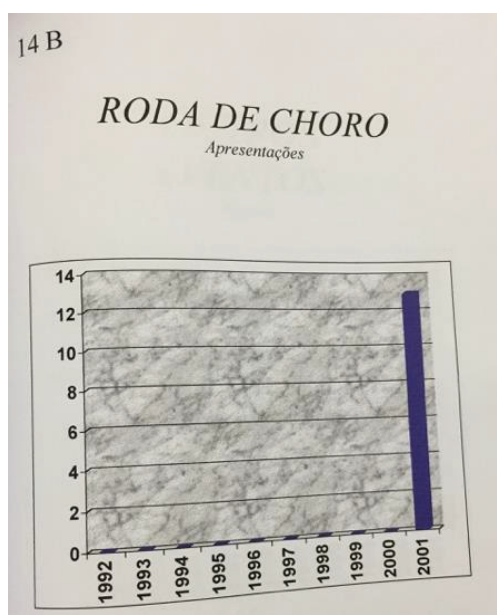
Figura 12– Foto da primeira Roda de Choro do CMPB



Fonte: Arquivo da Fundação Cultural de Curitiba (FCC). (Meados de 2001)

A presença desses artistas na apresentação inaugural da roda trouxe novas referências aos músicos locais e alunos da Prática. Já no ano inicial a Roda faria 13 apresentações dentro da programação do CMPB segundo fontes do relatório de atividades “10 anos de CMPB”.

Figura 13– Gráfico das apresentações da Roda de Choro do CMPB

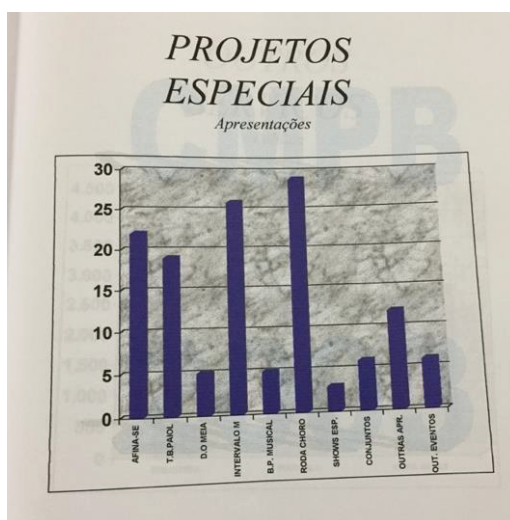


Extraída do Relatório de 10 anos de atividades do CMPB (1992-2002) (P. 243). Disponível na biblioteca do CMPB. Consultado em 05/07/2017.

Fonte: Arquivo do autor.

Infelizmente não tivemos acesso ao relatório de atividades do ano de 2002. Em conversa por telefone com Pedro Towardosky, atualmente trabalhando no financeiro da Fundação Cultural de Curitiba, constatamos que o relatório desse ano não havia sido publicado, impossibilitando o levantamento de dados referente às apresentações feitas. Entretanto em 2003, conforme mostram as fotos abaixo, o relatório voltou a ser publicado, trazendo também o número total de público presente, somando mais de 1000 pessoas nas mais de vinte apresentações da Roda.

Figura 14 – Gráfico das apresentações da Roda de Choro do CMPB



Fonte: Arquivo do autor. Extraídas do Relatório de 10 anos de atividades do CMPB (1992-2002). Disponível na biblioteca do CMPB. Consultado em 05/07/2017. (P. 57)

Figura 15- Gráfico Público da Roda de Choro do CMPB



Extraída do Relatório de 10 anos de atividades do CMPB (1992-2002, p.57). Disponível na biblioteca do CMPB. Consultado em 05/07/2017.

Fonte: Arquivo do autor.

A partir de 2004, não se tem registro da publicação dos relatórios de atividade, impossibilitando um levantamento que pudesse dar indícios quantitativos sobre alunos, público e apresentações da Prática e da Roda de Choro até os dias atuais, podendo esta ser uma abordagem para pesquisas futuras.

Nas comemorações dos 10 anos da Roda de Choro do CMPB além de músicos locais a Roda contou novamente com a participação da dupla de chorões Zé da Velha e Silvério Pontes. Dez anos depois de tocarem na inauguração da Roda a dupla de chorões referência do gênero se apresentaria no CMPB no dia 25 de agosto de 2011.

Figura 16– Foto de Comemoração dos 10 anos de Roda de Choro do CMPB



Foto da comemoração dos 10 anos de Roda de Choro do CMPB. Foto de Luis Cequinel. 28/08/2011. Da esquerda para direita: Sérgio Albach, Zé da Velha, Silvério Pontes, João Egashira, Cláudio Menandro, Daniel Migliavacca, Julião Boêmio e o autor desta pesquisa (Vina Lacerda).
Fonte: Arquivo da Fundação Cultural de Curitiba (FCC).

A foto dos 10 anos da Roda de Choro do CMPB nos mostra alguns dos professores que vieram a assumir Prática de Choro do CMPB. Instrumentistas como Julião Boêmio e Daniel Migliavacca que estiveram como alunos da Prática nos seus anos iniciais vieram a fazer parte do corpo docente responsável pela Prática.

Embora não tenhamos conseguido fontes documentais que pudessem corroborar a memória dos entrevistados quanto a precisão das datas¹²⁹, a partir de

¹²⁹ Os professores da Prática de Choro sempre assumiram seus “postos” a partir das indicações de ex-professores. Na maioria dos casos o professor que iria se desligar da atividade sugeria e/ou convidava o novo professor. De algum modo a “indicações” passavam pelo crivo dos ex-professores. Não conseguimos saber com exatidão as datas que estes professores assumiram e se desligaram das atividades sendo estas dadas uma tentativa aproximada dos anos de atuação dos professores.

um pequeno desenho cronológico mostramos quais foram os professores da Prática e da Roda¹³⁰ de Choro do CMPB. Além de Sérgio Albach e João Egashira, fundadores da Prática de Choro, também fizeram parte o professor Luciano Lima, fundador da Roda de Choro juntamente com Sérgio Albach, o professor Cláudio Menandro e o bandolinista Daniel Migliavaca. Os professores Lucas Melo e Julião Boêmio, são os responsáveis pelas atividades da Prática desde 2012.

Tabela 2 - Professores da Prática e da Roda

Sérgio Albach	De 1996 até 2008
João Egashira	De 1996 até 2000
Luciano Lima	De 2000 até 2003
Cláudio Menandro	De 2003 até 2011 (?)
Daniel Migliavacca	De 2009 (?) até 2011
Lucas Melo	De 2011 até os dias atuais
Julião Boêmio	De 2012 até os dias atuais

Figura 17 - Web flyer- Divulgação Roda de Choro



Fonte: Internet¹³¹

¹³⁰ O órgão responsável pela administração do CMPB é o Instituto Curitiba de Arte e Cultura (ICAC), organização social subordinada a Prefeitura Municipal. A cada novo ciclo de gestão novas políticas são apresentadas e/ou mudanças implementadas nos organismos administrados pelo instituto. Subsidiada pelo instituto a Roda de Choro do CMPB passou durante seus anos de existência por alguns momentos conturbados, estando a ponto de perder o subsídio do instituto. Daniel Migliavacca nos relatou por e-mail, enviado ao autor no dia 26/02/2019 como sucedeu um desses períodos. “Teve um período que a roda tinha um “convitado” responsável, acho que eram duos na verdade. Não saberia te precisar quando isso aconteceu, mas foi um período curto, provavelmente antes do Claudio sair. Foi um período que a Roda ficou meio perdida, meio no ar, não sabíamos se ela iria acabar ou não”

¹³¹ Disponível em: <<https://web.facebook.com/photo.php?fbid=10215267886871185&set=t.1254884947&type=3&theater>>

4.4 A PRÁTICA E A RODA DE CHORO COMO ATIVIDADE DE FORMAÇÃO MUSICAL.

É possível notar que a Prática foi se estruturando a partir das convicções e anseios de seus professores. Durante os primeiros anos de atividades a Prática acontecia sempre nas terças-feiras, separada da Roda. Pensando num modo de integrar as duas atividades Sérgio Albach comenta que teve a ideia de fazer as atividades no mesmo dia:

“A gente teve essa ideia da Prática ser antes da Roda para poder emendar. Mas por muito tempo a roda e a Prática eram separadas [...]. A gente já tinha um monte de músicos ali, a ideia era que os alunos já ingressassem na Roda. Ficávamos das 15 às 17hs na Prática e as 17hs a gente se posicionava para tocar com os alunos o que havíamos acabado de estudar da Prática. Então era muito legal, porque quando eles estavam tocando na aula era uma coisa, quando chegava a hora da Roda, com o público olhando [...] os alunos já ficavam nervoso [...] A Roda foi pensada para ajudar no aprendizado do Choro”.¹³²

Conforme abordam alguns pesquisadores do Choro, pudemos constatar que a aprendizagem do gênero acontece “exterior aos ambientes institucionais”, ela “acontece histórica e habitualmente na roda de Choro, sem a figura do professor (GREIF, 2007; LARA FILHO, 2009). Nesse sentido, o ensino do Choro dentro do CMPB passa de certo modo a simular um ambiente característico e necessário ao aprendizado do Choro, trazendo para dentro da instituição de ensino aquilo que é reconhecido como extraescolar. Quando a Prática e a Roda começam a acontecer de modo subsequente, de maneira continuada, o ensino do Choro na instituição instaura importantes abordagens para o aprendizado da música popular, iniciando o processo de aprendizagem através da Prática, caracterizada como uma espécie de estudo dirigido que vai ao encontro da Roda, esta, caracterizada como o simulacro do ambiente “real” de aprendizado do chorão. As atividades completam o aprendizado do aluno num diálogo com as novas propostas de educação que pretendem dentro da sala de “aula” inserir ou simular práticas comuns aos ambientes extraescolares. Esse conjunto de ações tentam fornecer uma abordagem mais integradora para o ensino da música popular dentro de espaços institucionais, levando o que acontece fora da instituição para dentro dela.

A educação musical contemporânea demanda a construção de novas

¹³² ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual. Assim, transitar entre o escolar e o extraescolar, o “formal” e o “informal”, o cotidiano e o institucional, torna-se um exercício de ruptura com modelos arraigados que teimam em manter separadas esferas que na experiência vivida dialogam. ARROYO (2000, p. 89)

A Prática e a Roda do CMPB têm características diferenciadas. A Prática é formada por um coletivo de alunos, selecionados a partir de um teste prático aplicado pelos professores que os orienta em aula, com atividades voltadas à produção de material técnico e musical. A Roda tem um carácter mais formal, seguindo os moldes de uma apresentação musical onde público, músicos da roda, alunos e convidados possuem espaços bem definidos. Desse modo, a Prática e Roda surgem como ambientes de ensino distintos, constituídos pelos diferentes contextos da experiência, de modo a funcionar como atividade relacional, em que o estudo de um repertório e a apresentação dele são parte de uma vivência complementar. Na Prática os alunos trabalham conceitos que serão vivenciados na Roda de um modo distinto.

A Roda foi pensada para ajudar no aprendizado do Choro. Por exemplo, quando eu vou trabalhar um Choro eu começo a estudar em casa e a decorar a música. Quando eu vou pra roda pela primeira vez, é quase certeza que esta música não vai acontecer. Não vai “rolar”. Por mais que eu estude aqui em casa e eu toque ela de trás pra frente, quando chega na roda é outra coisa.¹³³

Durante um período em que o projeto esteve prestes a perder subsídios do Instituto Curitiba de Arte (ICAC), organização eu administra o CMPB e suas atividades, o então professor responsável pela Roda e Prática de Choro do CMPB, o violonista e professor Lucas Melo, escreveu uma carta para a coordenação com considerações a respeito da atividade e do modelo didático empregado na “Prática e na Roda de Choro do CMPB”:

Um modelo de estudo e formação foi desenvolvido dentro do Conservatório de MPB e provou-se bastante eficaz na formação musical dos alunos, tornando-se a principal referência no ensino do Choro em Curitiba. Nesse sistema, funcionam integrados o curso de "Prática de Conjunto de Choro" e a "Roda de Choro do CMPB". O curso de Prática de Choro é oferecido aos alunos que querem se aperfeiçoar na linguagem do Choro. Estrategicamente em seguida do curso, acontece a Roda de Choro, que é uma apresentação musical comandada por 2 instrutores que são músicos profissionais, e que é aberta para receber músicos da cidade e de todo o Brasil, além de alunos em processo de aprendizagem e profissionalização. A roda tem um cunho didático, sendo que os instrutores da roda são os

¹³³ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

mesmos professores do curso de Prática de Choro. Dessa forma, os alunos têm a oportunidade de apreciar e conviver com músicos mais experientes, e até mesmo participar da Roda, para botar em prática os conhecimentos adquiridos ali mesmo no conservatório, isso sob a supervisão e auxílio dos seus próprios professores.¹³⁴

Figura 18– Prática de Choro do CMPB



Foto tirada em julho de 2017.

Fonte: Arquivo do autor

¹³⁴ MELO, Lucas. **Documento** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: vinapandeiro@gmail.com em 24 de maio de 2017.

Figura 19– Roda de Choro do CMPB



Foto tirada em julho de 2017.
Fonte: Arquivos do autor.

Essa ação pioneira de ensino que visa difundir, conservar e manter o Choro presente em Curitiba completa em 2019 vinte três anos de atividades da Prática e dezoito anos de atividades da Roda. Se pressupormos que o “tempo” é uma variável confiável para atestar a consolidação de uma atividade, dando a ela o status de pertencer a determinada “tradição”, podemos afirmar que Prática e Roda configuram-se como tal. Vale ressaltar que, mesmo que esta pesquisa tenha um recorte no campo da educação musical, não podemos deixar de dizer que este *locus* de formação de músicos e plateia é um mecanismo que age também na democratização do acesso da comunidade aos bens culturais, num diálogo síncrono com as políticas públicas de inserção. Passaram como alunos da Prática nomes atuantes no cenário musical profissional. Além dos atuais professores e ex-alunos Julião Boêmio e Lucas Melo, destacamos a professora Dr.^a Ana Paula Peters (flauta transfersal), Ana Fumieri (flauta doce), Fabiano “Tiziu” (violão 7 cordas), Gabriel Schwartz (flauta transfersal), Marina Camargo (acordeão) e o bandolinista Daniel Migliavacca. Dos sete professores que passaram pela Prática de Choro, três participaram como alunos da disciplina.

5 O PROCESSO DE ENSINO DO CHORO NA PRÁTICA E NA RODA DO CMPB.

Para que pudéssemos chegar ao entendimento de como acontece o ensino do Choro dentro da Prática do CMPB utilizamos os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas e nos registros de campo, com vista as proposições iniciais deste estudo, estabelecendo uma estratégia analítica geral que é baseada nas entrevistas. A partir dos relatos sobre 1) a aprendizagem dos professores, 2) os processos de ensino do Choro dentro da Prática e 3) as considerações sobre o modo que Prática se interliga a Roda, num diálogo com o conteúdo dos registros de campo, sugerimos novas unidades de categorização visibilizadas pela combinação de evidências. Desse modo, estruturamos a interpretação do fenômeno estudado numa discussão entre os dados, os autores referenciais e as conjecturas do pesquisador.

5.1 A APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES COMO FUNDAMENTO PARA O ENSINO DO CHORO NA PRÁTICA.

João Egashira

A minha formação técnica musical vem do violão erudito, o Choro eu acabei aprendendo depois [...]¹³⁵

Luciano Lima

Minha formação é de violonista clássico, o violão popular veio depois. O primeiro contato que eu tive com Choro foi através do meu instrumento ouvindo o Rafael Rabelo tocar [...]¹³⁶

Processos de ensino caracterizados na literatura como “formal” e “informal” são parte do aprendizado do músico. São considerados por McCarthy (1997) como músicos de formação híbrida, “bi musicais”, ou seja, vivenciam processos educativos característicos da música de concerto e da música popular. A música de concerto traz uma forte relação com os modelos de ensino herdados da tradição europeia (GREEN, 2002; FOLKESTAD, 2006) que contrapõe os processos de ensino do

¹³⁵ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

¹³⁶ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

músico popular Greif (2007). Os músicos populares passam por vivências tipificadas como de natureza mais prática, se utilizam mais do aparato auditivo que do registro escrito para aprender música. Conforme Folkestad (2006), no “ensino formal” as situações estão mais votadas para o “aprender música” e no “ensino informal” estão voltadas para o “fazer música”. O relato verbal dos professores sobre as vivências neste “fazer musical” anuncia que os processos instituídos no convívio com mestres¹³⁷ são relevantes no aprendizado de cada professor e parte do mecanismo conceitual que rege o modo como eles ensinam.

Sérgio Albach

Foi a partir do contato com o Seu Arlindo, quando ele entrou pro grupo “Ou Vai ou Racha”, que comecei a entrar nessa coisa da tradição e dos maneirismos do Choro [...] Junto com o João Egashira, depois que nós tivemos o contato com o Seu Arlindo, descobrimos um outro universo. Era outra coisa, nós queríamos entrar nesse caminho. Nós passávamos tardes na casa do Seu Arlindo. Mas que um aprendizado teórico, eu queria me envolver com o Choro de uma forma mais orgânica. O meu mestre é o seu Arlindo dos Santos. Meu mestre maior. A forma que ele ensinava Choro era tocar com ele e se divertir. E pensando em outro mestre na questão do Choro foi o Paulo Sérgio Santos.¹³⁸

João Egashira

Eu comecei a tocar Choro a convite do Marcio Tessori ¹³⁹, ele tinha um grupo chamado Bem Brasil [...] ele foi um cara super importante. Tocar neste grupo, frequentar a feirinha do largo da ordem e uma pizzaria chamada D’Vinci onde tocava o grupo Choro e Seresta foi uma forma de fundamental importância para entender o Choro. Isso de uma maneira bem prática mesmo, de sentar e tocar, sem partitura, de ter que correr atrás dos acordes [...] Meu grande mestre do violão foi o Seu Arlindo, ele passava nota por nota.¹⁴⁰

Luciano Lima

Eu tive contato com a professora Zélia Brandão que me convidou a fazer parte de um grupo: ela na flauta, o seu Moacyr tocando cavaquinho e seu Arlindo no violão de sete cordas. Eu entrei tocando violão de seis. Toda quinta feira nós íamos na casa do Arlindo ensaiar, eu levava o gravador e ficava de olho no que ele estava fazendo. Isso para mim foi uma escola importantíssima, um aprendizado maravilhoso. Sou eternamente grato à

¹³⁷ Utilizaremos este termo para definir aqueles que influenciaram a aprendizagem dos professores da Prática.

¹³⁸ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

¹³⁹ Marcio Tessori foi um músico e médico atuante na cidade de Curitiba. Multi-instrumentista, foi um importante entusiasta do Choro da cidade. Além de tocar, promover e participar de rodas, criou alguns grupos, como destaque para o grupo Bem Brasil. Atuou como professor de violão do CMPB no ano de 1994.

¹⁴⁰ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

Zélia por ter proporcionado esse encontro e principalmente ao Arlindo por tudo que eu aprendi com ele durante a convivência que tivemos.¹⁴¹

Considerado uma das referências musicais do Choro da cidade a figura de Arlindo, arquétipo do agente capaz de transmitir os códigos necessários para o entendimento do gênero, não teve formação em música certificada por uma instituição de ensino de música. Seus códigos foram internalizados e incorporados na prática, na observação e na utilização do seu aparato aural, relevante no processo de aprendizado do músico popular e comumente chamado de “tirar de ouvido”.

Luciano Lima

O Arlindo me contou que tinha que ficar com o violão na mão do lado do rádio esperando passar a música que ele queria aprender. Naquela época esse pessoal não tinha outra opção.¹⁴²

Robinson (2010) relata que “em particular, os músicos populares usam (pelo menos inicialmente) a capacidade de ouvir mais que sua capacidade de ler. Eles estudam gravações em vez de notação e tem uma predisposição em aprender com seus colegas em vez de com um professor. O músico popular acaba começando pelo produto final da música, fato observado no relato dos entrevistados.

Julião Boêmio

Eu comecei tocando ainda moleque. Meu irmão me deu um cavaco quando era criança e aí comecei a me aventurar, a fazer melodia, pegar de ouvido. Como eu nunca tinha estudado nada, foi só no ouvidão mesmo, como autodidata.¹⁴³

Sérgio Albach

A gente tirava muito Choro das gravações de ouvido. Ficávamos estudando os temas para decorar e tocar na roda. Tínhamos um respeito muito grande pelas músicas, sempre pesquisando se as notas tiradas estavam certas. Na nossa época não tinha essa quantidade de partituras que você tem hoje. Hoje é uma brincadeira, se você tem uma boa leitura você acaba tocando um Choro. Mas é claro que o envolvimento de você tirar a música das gravações é uma relação muito mais profunda, mais demorada. A galera

¹⁴¹ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

¹⁴² LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

¹⁴³ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

quer sair tocando todos os Choros (rsrsr). A gente levava meses para tirar e decorar um Choro. Era uma outra relação com a música. ¹⁴⁴

Conforme Priest (1993 apud FEICHAS 2006)¹⁴⁵, a música é primariamente uma experiência auditiva, “o encorajamento de métodos auditivos deve ser básico para qualquer fomento de experiências musicais e compreensão”. O aprendizado do Choro pelos professores da Prática tem ligação com a apreciação aural, com a observação e com a prática instrumental com músicos reconhecidos no meio. Nomes pertencentes à tradição do Choro curitibano como Arlindo Santos, Wilson Moreira, Alvino, Nilo sete cordas, Seu Moacir, o grupo Choro e Seresta influenciaram o modo como estes professores aprenderam Choro. Agentes da continuidade de uma música de tradição¹⁴⁶ essencialmente oral, os mestres da “velha guarda” proporcionaram aos entrevistados a construção de parte de seus conhecimentos no contato com o “fazer musical”.

Julião Boêmio

Eu vinha na feirinha do Largo da Ordem ainda moleque para dar canja, tocar uma música. Foi lá que eu conheci o Nilo Preto sete cordas e o Seu Moacir. Também estudei bandolim, pois nessa época eu tocava mais bandolim. Quando eu entrei no Grupo Simplicidade, no começou do grupo, antes do Wilson Moreira aparecer no cenário do Choro curitibano, eu tocava bandolim. Eu também tive a oportunidade de tocar com o grupo Choro e Seresta. Eu dava umas canjas na feirinha do Largo da Ordem com eles. Quando o Moacir teve um infarto na época e acabei entrando no lugar dele. Fiquei por um ano do Choro e Seresta. Depois da melhora do Moacir ele voltou ao grupo. Então eu acho que eu aprendi Choro meio na raça, vendo as pessoas tocarem, vendo as referências aqui de Curitiba e também buscando as referências de fora da cidade. ¹⁴⁷

Lucas Melo

Fui convidado para participar de um grupo da cidade que estava precisando de um violonista. Era o Grupo Simplicidade. Eles faziam chorinho no Parque Barigui. Era um grupo onde iam músicos da velha guarda. Ali eu conheci o Wilson Moreira e através dele eu comecei a ficar mais “chegado” ao Grupo

¹⁴⁴ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

¹⁴⁵ Priest, P. (1993). Putting Listening First: A Case of Priorities. *British Journal of Music Education*, 10, 103-110.

¹⁴⁶ Segundo Pimenta (1999) o termo tradição, em sua origem, remete ao *atravessar*, ao *transpor* ou ao *levar a diante* um certo conhecimento. Em seu sentido original a tradição não significa paralisação suspensa nas formulações do passado. Ela significa a atualização constante de um conhecimento “passado” no “presente”. PIMENTA, Emanuel Dimas de Melo (1999). El futuro de la música del futuro. Em *Música y Nuevas Tecnologías: Perspectivas para el siglo XXI*, Eduardo R. Mirando (Ed.), Barcelona: L'Angelot, pp.: 46-56.

¹⁴⁷ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

Choro e Seresta, que é o grupo que toca na feirinha do Lago da Ordem. Antes eu frequentava ali para assistir, mas depois comecei a levar o violão para tocar com eles e acabei sendo convidado para entrar no grupo. Quer dizer, o aprendizado com estes caras que eu conheci, o Wilson, o próprio Alvino, eu considero como um aprendizado na prática, tocando com a galera. Também estudei na Prática com o Cláudio Menandro e o Sérgio Albach aqui no CMPB. Com o Wilson Moreira e o Gley aprendi o negócio do Choro e o estilo de vida (rsrs).¹⁴⁸

João Egashira

Lá no D'Vinci a gente era muito bem tratado, sempre convidavam a gente para dar canja, para participar. Acho que eles viam na gente a geração que poderia suceder eles. Eles viam na gente a esperança de que o Choro não acabasse ali [...] o carinho que eles tinham com a gente estimulava que a gente continuasse buscando a informação, ir na casa deles aprender. O Arlindo sete cordas, a gente ia muito na casa dele, eles ficavam ensinando as baixarias: Olha aqui João, é assim.¹⁴⁹

Outro ponto importante na formação dos professores da Prática foi o intercâmbio com mestres do Choro vindos de fora da cidade. O surgimento da Oficina de Música Popular de Curitiba (OMPB) possibilitou esse contato. Nos anos iniciais da Prática, da OMPB e do CMPB, Roberto Gnatali trouxe do Rio de Janeiro professores que também influenciaram os músicos entrevistados.

João Egashira

Foi dentro da Oficina¹⁵⁰ que eu tive a informação organizada de uma forma mais acadêmica. Com Mauricio Carrilho eu fiz as aulas de violão no Choro. As aulas de prática quem dava era o Luiz Otávio Braga, o Joel Nascimento e o Henrique Cazes. O Luiz Otávio Braga foi um cara muito importante para eu entender que é possível sistematizar o ensino.¹⁵¹

Esse contato e intercâmbio com outros mestres também é comentado por Lima e Albach.

Sérgio Albach

Eu venho desde a primeira Oficina de Música de MPB. O Luiz Otávio Braga foi um cara muito importante para meu aprendizado [...] Foi nas Oficinas que a gente teve o contato com esses super feras, o Mauricio Carrilo, o Luiz Otávio Braga, o Joel Nascimento. O próprio Paulo Sérgio Santos que deu um curso de clarinete na Oficina conversou muito sobre o Choro. Também

¹⁴⁸MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁴⁹ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

¹⁵⁰ Nas entrevistas optamos por deixar os relatos transcritos sem as siglas, por tanto, quando da existência da palavra Oficina, Oficina de Música, os entrevistados estão se referindo as Oficinas de Música Popular de Curitiba (OMPB).

¹⁵¹ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018

tivemos o Paulo Sérgio nas oficinas chamadas de “especiais”¹⁵² que aconteciam dentro do CMPB. Ele ficou quatro ou cinco dias aqui, foi demais. Isso foi setembro de 1996, no primeiro ano da Prática.¹⁵³

Luciano Lima

Em 1995 fiz a primeira Oficina de Música em Curitiba. Eu ainda não morava aqui, mas vim fazer aulas com o Mauricio Carrilho, de violão acompanhamento. O Mauricio é um devoto do Choro. E essa oficina foi um marco pra mim, foi a partir dali que eu conheci todo um universo da música brasileira. Então eu pensei, se eu quiser tocar isso vou ter que estudar muito.¹⁵⁴

Julião Boêmio

Eu comecei a estudar mesmo quando eu conheci um cavaquinista que pode me ensinar bastante coisa. Foi em uma Oficina de Música com o Jaime Vignoli. Ali eu comecei a entrar nesse circuito de aprender o instrumento direito. Até então eu tocava o instrumento só de ouvido. Também estudei aqui no CMPB, na Prática de Choro com o João Egashira e o Sérgio Albach. Também tive aulas rápidas durante a Oficina de Música com o Henrique Cazes, com a Luciana Rabelo e com o Márcio Huck. Eu tinha que pegar um pouco da técnica de cada um deles.¹⁵⁵

Diferentemente de Sérgio Albach e de João Egashira, fundadores da Prática e um dos primeiros músicos locais que se aventuraram no ensino do Choro dentro do CMPB, Julião Boêmio, Luciano Lima e Lucas Melo puderam usufruir durante seu período de formação das vivências que a Prática de Choro proporcionava, os três frequentaram a atividade antes de tornarem-se professores.

Nesses fragmentos apresentados de parte da formação destes professores temos essa alusão clara e relevante das vivências profícuas com mestres do Choro em ambientes distintos, num hibridismo de vivência que se conectam com a tradição do Choro. A criação do CMPB, da Prática de Choro e da Oficina de Música Popular Brasileira de Curitiba fez surgir um importante núcleo de estudos do Choro no CMPB, trazendo para dentro de um contexto institucional músicos interessados na prática deste gênero musical.

¹⁵² Durante os primeiros anos do CMPB Roberto Gnatalli conseguiu trazer alguns cursos com tópicos especiais para dentro para a programação anual do CMPB com diferentes artistas ligados ao Choro, também chamadas de oficinas.

¹⁵³ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

¹⁵⁴ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

¹⁵⁵ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

Luciano Lima

Eu comecei a frequentar as Oficinas e conheci o João e o Sérgio, eles já estavam dando a Prática de Choro no CMPB. Todo o sábado eles organizam uma roda de Choro no Sebo de Elite. Eu já estava morando em Curitiba e tinha essa rotina: frequentava a Prática e ia na roda de sábado.¹⁵⁶

Lucas Melo

Antes de participar da Prática de Choro como aluno eu tive um professor particular de violão e cavaquinho. Eu eu já tinha uma aula e uma base de casa. Mas, Choro mesmo, especificamente o violão de sete cordas, eu comecei aqui no Conservatório com o Tiziu, em 2006. Eu fazia Prática de Choro aqui também ¹⁵⁷.

Foi através dessas experiências que esses professores adquiriram as primeiras impressões com a prática do gênero musical, em uma interação direta e necessária ao desenvolvimento das habilidades e dos códigos musicais do chorão. Conforme Egashira relata, o ponto inicial de estruturação do ensino do Choro na Prática do CMPB tem laços com os processos vivenciados pelos professores. A abordagem dos mestres da “velha geração” são réplicas na Prática para as novas gerações de Chorões.

João Egashira

Foi super importante essa prática com eles, principalmente com o Luiz¹⁵⁸. O aprendizado com o Joel¹⁵⁹ se dá de uma maneira não ortodoxa digamos assim. Realmente a transmissão oral. Você aprende vendo-o tocar [...] ele não é aquele professor acadêmico no sentido da informação sistematizada e organizada. O Luís já tem uma outra visão. Então essa experiência com o Luiz como um professor mais acadêmico e o Joel dando essa vivência dele, do ensino espontâneo, do exemplo, foi fundamental para a gente entender como era possível trabalhar o Choro na Prática de Choro. A forma que a gente ensinava era como eu tinha aprendido. Tinha uma similaridade nas vivências que eu tive.¹⁶⁰

¹⁵⁶ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

¹⁵⁷ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁵⁸ Luiz Otávio Braga é professor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. (UniRio). Para maiores informações: <http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/professores/luiz-otavio-braga>

¹⁵⁹ Um dos maiores nomes do bandolim brasileiro. Completou 80 anos em 2017. Fundador da Camerata Carioca onde trabalhou ao lado de Radamés Gnattali. Tociu com importantes nomes da música do Brasil e do mundo.

¹⁶⁰ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

A vivência com estes mestres do Choro ajudaria a estruturar o ensino do Choro na Prática através da transposição de processos vividos para a realidade do ambiente institucional.

João Egashira

Uma coisa que era muito estimulada por nós na Prática era fazer os alunos tirar as músicas de ouvido. Não podia esquecer disso, de ouvir a gravação e tirar as músicas. Então essa estratégia era usada. Tanto quanto tocar com os alunos. Eu dizia se liga no que eu estou fazendo e depois você me pergunta como eu faço, como eu penso esse caminho. Foi um pouco assim que eu aprendi e essas estratégias que me foram apresentadas tanto pelo Arlindo como pelo Luiz, eu uso até hoje com meus alunos [...] A gente usava partitura na Prática também, mas não procurava se prender a ela.¹⁶¹

Vale ressaltar que nossa análise utiliza depoimentos de professores em dois períodos distintos de atuação. Sérgio Albach, João Egashira e Luciano Lima fazem parte da primeira geração¹⁶² de professores, personagens que formataram grande parte deste modelo de ensino.

Conforme trajetórias de vida profissional expostas no capítulo 2 desta pesquisa e elucidadas pelas entrevistas, os primeiros professores da prática, de posse do conhecimento relativo a leitura e estruturação musical, puderam inserir como ferramenta pedagógica o registro musical escrito. Além de utilizarem materiais já existentes, produziram as próprias partituras através da apreciação aural e da execução instrumental, num processo artesanal típico dos músicos populares.

João Egashira

A gente usava algumas partituras do próprio Luiz Otávio Braga, não vou lembrar exatamente, mas foi uma série de partituras que o Luiz Otávio Braga trouxe para a gente copiar. E a gente tirava muita coisa também. A gente escrevia as músicas e levava para as aulas.¹⁶³

Sérgio Albach

Nós tínhamos que tirar os Choros, que escrever. As partituras que a gente fez nessa época são super confiáveis. A gente não tinha partituras muito confiáveis. Então a gente começou a fazer, tirar de gravações as partituras

¹⁶¹ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

¹⁶² Para fins de localização temporal, consideraremos Sérgio Albach, Luciano Lima e João Egashira como sendo professores de primeira, enquanto Julião Boêmio e Lucas Melo como sendo da segunda geração.

¹⁶³ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

que não tínhamos. Por exemplo, eu me lembro da música Murmurando. Nós não tínhamos a partitura dela. Para fazer a partitura da melodia eu me baseei em sete gravações. Porque você não sabia o que seria a original do Murmurando. Você tem uma gravação do Jacob do Bandolim que com certeza ele improvisava um pouco, já fazia alguns floreios, então você ficava na dúvida. Ouvi gravação do Jacob, do Edu da Gaita e até versão cantada, com a Ademilde Fonseca e tantas outras. Então eu tentava arrumar um máximo de gravações e partir disso fazia uma média. Não que minha partitura estivesse cem por cento, mas nós tínhamos este cuidado. Até com o Doce de Coco do Jacob. Quando eu tirei eu me baseei mais na gravação do Dominguinhos, mas tinha gravação do Jacob, que seria a mais fiel porque afinal de contas ele é o compositor. Então a gente se concentrava em achar a gravação que o compositor havia gravado, para tentar tirar a versão mais fidedigna. Mais sempre poderia ter algo errado. A gente tinha muito cuidado para escrever as músicas porque a gente respeita muito o Choro. A própria divisão da frase. Como que você vai escrever para não influenciar a interpretação. Porque você já ouvia como o cara estava tocando, mas você tinha que colocar aquilo quadradinho em uma partitura. Então é muito engraçado, porque se você pegar uma partitura e tocar exatamente o que está escrito você não vai estar tocando um Choro. O Choro não é música europeia, não é Mozart. A partitura é apenas uma referência.¹⁶⁴

Enquanto a cultura oral proporciona a difusão musical em contextos mais fechados de uma comunidade, o registro escrito vem como elemento que transpõe limites, ajudando a difundir o repertório do Choro, muito embora na transcrição esteja presente a possibilidade de equívoco.

Lucas Melo

O Choro tem aquele negócio da beleza de música popular, que encanta as pessoas por várias razões. Por ser bonito, por ser difícil, complexo, mas vem de pessoas relativamente simples. Porque é uma música popular, de tradição oral. O caso do Wilson por exemplo, um chorão simbólico aqui da cidade. O Wilson era um caso clássico que encantava todo mundo, um super compositor, um super instrumentista. O Choro era o meio dele se expressar. Ele tentava escrever as coisas dele, mas não sabia direito, tentava escrever as alturas das notas. Ele tinha tudo de cabeça¹⁶⁵ mesmo. O que nós fizemos depois de uma época foi gravar ele tocando e depois transcrever. Ele guardava as coisas de cabeça mesmo. O Pedrinho da Viola é a mesma coisa. Ele não escreve uma nota, mas tem muitas das

¹⁶⁴ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

¹⁶⁵ Vale citar o depoimento de um dos maiores músicos brasileiros de todos os tempos, o percussionista Naná Vasconcelos. Músico autodidata nunca frequentou escola de música e se tornou um dos maiores nomes da música mundial. Em um vídeo gravado pouco tempo antes de seu falecimento, Naná contou como acredita funcionar a diferença entre o aprendizado a partir do “ler” e do “fazer”.

“Então, quando você aprende fazendo e quando você aprende lendo digamos assim, tem duas coisas. Uma é assim: Eu esqueci, deixa eu ver. Aí vai no livro e vê. Inconscientemente se comporta assim. O outro não, seu corpo se lembra. Como quando você aprende a andar de bicicleta. Você passa vinte anos sem andar, você monta numa bicicleta e o corpo se lembra do equilíbrio.” Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bqM9GSTYSA>> . Acessado em 20/01/2019.

composições dele escritas, porque alguém ajudou ele. O ruim nesse processo é que pode acontecer de alguém escrever mal a música e dificultar a vida de quem vai ler depois.¹⁶⁶

A ementa do curso de Prática de Conjunto de Choro do CMPB objetiva a prática de ensaio e formação de repertório de Choro e suas vertentes dentro de formação instrumental característica. Dá preferência a instrumentos característico do gênero e, além da fluência no toque do instrumento, tem como pré-requisito noções de leitura musical.¹⁶⁷ Para entrar na Prática existe um teste de seleção.¹⁶⁸ Entretanto, conforme relatado pelos professores, essas noções de leitura musical são secundárias à fluência do instrumento. Na Prática, a preocupação está voltada mais ao “fazer musical”.

Julião Boêmio

Quando eu fui fazer o teste eles exigiam que soubesse ler um pouco. Eu não sabia ler nada. Mas cheguei tocando já. Eles me pediram uma música, me deram a partitura, por sorte eu já sabia a música (rsrs). Aí eu fingi que sabia ler e toquei. Acabei passando no teste. Só depois eu fui explicar pros caras que eu não lia uma nota (rsrs). Aí eles me falaram: “imagina isso é tranquilo, você vai pegar isso rapidinho. Vamos te dar todas as dicas”.¹⁶⁹

Assim, os conteúdos teóricos e técnicos são trabalhados de maneira indireta, estão subordinados à execução de um repertório musical, se “faz” mais música do que se “aprende”.

João Egashira

Não me lembro de sentar e corrigir a técnica ou o dedo dos alunos. Era sentar e tocar, se estivesse soando bem, estava valendo. Era tocar mesmo. Eram toques gerais e vamos tocar.¹⁷⁰

Sérgio Albach

Para aprender Choro a primeira coisa que os alunos têm que fazer é se dedicar. A outra coisa importante é entender que a partitura é uma referência, um guia. Outra coisa, tem que participar e ir nas rodas de Choro.

¹⁶⁶ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁶⁷ Caderno de Cursos do CMPB. Disponível na Biblioteca da instituição.

¹⁶⁸ Conforme a observação do dia 13/07/2017, feita durante o teste de nivelamento do 2º semestre de 2017, pudemos observar que os professores seguem um modelo similar aqueles herdados dos conservatórios de música europeus. Após uma pequena entrevista, que foca saber a vivência do estudante com a música, os professores pedem para que toquem uma peça de livre escolha. No momento seguinte, apresentam uma peça de confronto para que seja lida a primeira vista.

¹⁶⁹ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁷⁰ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

Tanto tocando quanto participando como ouvinte. Eu sempre fui muito de fazer o cara aprender a tocar na prática mesmo. Sem muitos rodeios ... eu não sei bem como dizer.¹⁷¹

Após um período intenso de estudos e vivência musical com o gênero Lucas Melo e Julião Boêmio vieram a ser convidados para assumir a Prática como professores, reproduzindo os modos e os processos vivenciados por eles quando alunos.

Lucas Melo

Não existe nada formal, nós reproduzimos o que foi feito com a gente quando éramos alunos da Prática. Eu sempre fiz assim, eu pego as coisas dos professores que tivemos e passamos para os alunos. Eu acho que a Prática é como se fosse um ensaio guiado, me sinto mais um instrutor, a gente instrui os alunos para trabalharem todas as esferas da música.¹⁷²

O professor na Prática é uma espécie de “facilitador” de processos de aprendizagem, estimulando, aconselhando e direcionando os alunos nas diversas competências necessárias à performance do gênero musical.

Lucas Melo

Vocês têm que escutar os mestres. Para tocar violão de sete cordas tem que escutar as baixarias do Dino 7 cordas gravadas no repertório clássico do Choro. Vocês também têm que tentar tirar de ouvido. Tentem tirar os improvisos. Assim vocês vão conseguir aprender melhor a linguagem do Choro.¹⁷³

A Prática de Choro do CMPB preserva desde de sua formação um modelo de ensino com dois professores. Um fica responsável pela base enquanto o outro pelos instrumentos solistas.

Sérgio Albach

Na Prática nos dividíamos em um solista e um violão, que foi o João, depois o Luciano Lima, depois o Cláudio Menandro e agora o Lucas Melo. Então eu ficava mais com os sopros, passava as coisas mais de articulação, mudança de oitava para flauta e clarinete. Se a música não chega na extensão do instrumento, onde o aluno deve mudar. Coisas ligadas a fraseologia. O quanto rebuscar. O Choro não tem uma única forma de tocar. Tem milhões de formas. Existem várias “escolas”. Existe um cara como o Altamiro Carrilho por exemplo, ele coloca muitas notas na interpretação. No

¹⁷¹ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

¹⁷² MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁷³ Registro do diário de campo. Lucas Melo dá instruções aos alunos. Redigido em 03/08/2017

outro lado você tem o Paulo Sérgio Santos que faz dois “ornamentinhos” e pronto. Então eu passava esses tipos de coisas.¹⁷⁴

Atualmente a Prática conta com dois instrumentistas de cordas que trabalham do modo muito similar aquele proposto por Sérgio e João durante os anos iniciais da Prática. Durante as observações participantes transcrevi algumas das intervenções que os professores fizeram durante a Prática.

- Problema (dúvida do aluno): Caminho melódico da “baixaria do violão” na passagem do A para o B da música.
- Intervenção Lucas: Lucas pega o violão e se dirige ao grupo de violonistas. Mostra uma linha melódica (baixaria) para o violão sete cordas. Diz não ter gostado, tenta outro caminho, também não gosta. Pede para os alunos tocarem o trecho para que ele possa testar algumas possibilidades. Alunos tocam o trecho. Parece que intuitivamente ele faz uma frase que diz estar mais dentro da linguagem. Lucas diz ter achado o caminho. Mostra a frase para o violão de sete cordas. Depois, cria uma frase completar para que seja tocada pelos violões de seis cordas. Mostra aos alunos a execução. Todos tocam o trecho repetidas vezes.
- Problema (dúvida do aluno): Montagem de acordes e improvisação.
- Intervenção Julião: Julião vai até os alunos e passa dicas ao cavaquinho sobre os acordes que não estavam sendo tocados da maneira correta. Pega o instrumento e mostra a disposição dos dedos no braço do instrumento. Passa o cavaco para o aluno para que ele mesmo possa testar o caminho sugerido pelo professor. Julião pega o cavaco novamente e fala sobre a improvisação. “Você tem que pensar na harmonia. Se for difícil pensa só na tríade. Lembre que a tríade é quase a metade da escala. Depois brinque com as notas do arpejo.”¹⁷⁵

Esse quadro nos mostra que as intervenções dos professores privilegiam o exemplo prático, a informação dentro do contexto musical. Cria-se ali um ambiente para que o aluno possa observar, escutar e aplicar o conceito sob a supervisão de um professor. Conforme Merriam (1994) descreve, “talvez a forma mais simples e indiferenciada de aprendizagem da música ocorre através da imitação (MERRIAM, 1994, p. 146).

5.2 REPERTÓRIO COMO METODOLOGIA.

Chego na sala, me posiciono. Alunos começam a entrar. Conversam, tiram seus instrumentos. Alguns alunos afinam seus instrumentos, outros começam a estudar trechos individualmente, um dos alunos começa a tocar a melodia de Naquele Tempo no cavaquinho. Um grupo de quatro alunos se aproxima dele e começa a acompanhá-lo. Lucas Melo e Julião entram na sala, cumprimentam alguns alunos. Se posicionam. A música termina. Lucas diz: “Pessoal, vamos começar? Eu trouxe aqui o Saxofone Porque

¹⁷⁴ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

¹⁷⁵ Registro do diário de campo. Redigido em 28/09/2017.

Choras, estudem essa parte para semana que vem. Agora nós vamos tocar o “Chorinho da Moda”^{176, 177}

O trecho retrata um cenário inicial que nos mostra a forma de abordagem na Prática: a cada semana uma nova obra pode ser disponibilizada para os alunos. O estudo individual relativo aos instrumentos é feito em casa pelo aluno, e assim, na semana seguinte, de posse de um conhecimento primário à execução da música, a obra é praticada em conjunto sob a orientação dos professores. É a partir de um repertório selecionado que se cria a possibilidade de trabalhar elementos próprios a música. O repertório¹⁷⁸ com clássicos do Choro, composições de músicos da atualidade, de Chorões curitibanos e eventualmente composições de alunos, torna-se a linha guia para o ensino do gênero musical.

João Egashira

A gente sempre levava o repertório. A gente não chegou a sentar e sistematizar nada, na época a gente aprendeu fazendo mesmo.¹⁷⁹

Lucas Melo

O repertório é uma de nossas guias. O que a gente tem de material impresso para os alunos é o repertório. Então o repertório conduz o que a gente vai trabalhar.¹⁸⁰

Sérgio Albach

A gente também colocava músicas de compositores locais como do Walter Scheibel, do Cláudio Menandro, umas coisas do Waltel Branco. Mas o foco era mesmo colocar umas músicas que as pessoas certamente iriam encontrar numa roda de Choro [...]. Seriam os clássicos do Choro. Chegando neles você já está pronto para ir para uma roda de Choro. A base era essa, o aluno sair da prática com esse repertório. Ele tem que saber essas músicas para poder ir para uma roda de Choro. Não tem como ele ir pra roda sem saber tocar Noites Cariocas ou Doce de Coco.¹⁸¹

¹⁷⁶ Lucas se referia ao Choro de Eduardo Neves chamado Chorinho em Cochabamba. Disse que é o chorinho da moda porque “muita gente tem tocado esse tema”.

¹⁷⁷ Registro do diário de campo. Redigido em 05/10/2017.

¹⁷⁸ Durante as observações pudemos observar o estudo dos seguintes temas: Reminiscências (Jacob do Bandolim), Diplomata (Pixinguinha), Toda Proza de (Wilson Moreira), Sonoroso (K-Ximbinho), Rio Antigo (Altamiro Carrilho), Bem Brasil (Altamiro Carrilho), Araponga (Dominguinhos), Docê deCoco (Jacob do Bandolim), Aeroporto do Galeão (Altamiro Carrilho), Cristal (Jacob do Bandolim) Corta Jaca/Gaúcho (Chiquinha Gonzaga), Naquele Tempo (Pixinguinha e Benedito Lacerda), Choro Doce (Daniel Migliavacca), Chorinho em Cochabamba (Eduardo Neves), Noites Cariocas (Jacob do Bandolim), Saxofone, Porque Choras? (Severino Rangel de Carvalho e Ratinho), Pedacinho do Céu (Waldir Azevedo) e Sonoroso (K- Ximbinho), Capitão Fonseca (Claudio Menandro) e Platinense (Pedrinho da viola).

¹⁷⁹ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

¹⁸⁰ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁸¹ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

O estudo de um repertório selecionado é uma das características da Prática, usada pelos professores desde sua criação. Entretanto, a escolha do repertório sofre influências por parte dos alunos no que se refere às possibilidades de execução do grupo.

Lucas Melo

A escolha do repertório é feita pensando nos alunos, nas necessidades deles. Às vezes a gente escolhe uma música por causa de um aluno, porque a gente acha que vai ser bom pro desenvolvimento dele e também do grupo. O repertório fica baseado na necessidade do grupo¹⁸².

Julião Boêmio

É muito importante saber a possibilidade de cada músico. Tem músico que tem um limite, tem outros que podem tocar uns temas mais complexos.¹⁸³

Luciano Lima

A abordagem que utilizávamos para o ensino do Choro dependia muito do material humano que tínhamos e também dos instrumentos. Teve um momento que nós tínhamos piano, harmônica e violão, em outro um grupo mais clássico com flauta, violão e cavaquinho. Então nós jogávamos com o que tínhamos na mão. E claro, aliado ao nível dos alunos, fazíamos uma "equação" e a partir disso pensávamos no repertório. Sempre buscávamos peças de compositores representativos do gênero e também com uma variedade de ritmos: um schottisch, um maxixe, uma valsa, um Choro, procurando ter um panorama mais abrangente, e entregávamos a melodia cifrada. Feita a escolha do repertório, a gente mostrava algumas gravações para o pessoal ter uma noção do produto final.¹⁸⁴

Outro ponto que pode ser considerado é a temática que pode ser abordada. Através de composições de mestres locais ou de grandes referências do gênero, os professores criam um repertório de músicas que ilustram parte da obra dos artistas

Julião Boêmio

A gente pega um repertório específico e vamos trabalhar. A gente trabalha a partir do jeito que os músicos fazia, propondo formas diferentes de tocar, improvisação em cima do tema.¹⁸⁵

Sérgio Albach

A gente fazia umas coisas assim. Teve um semestre que foi só Anacleto de Medeiros. A gente montou também os Choros Imortais que é o disco clássico do Altamiro Carrilho. A gente escreveu todos os Choros Imortais e

¹⁸² MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁸³ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁸⁴ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

¹⁸⁵ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

fizemos como se fosse uma formatura de um dos alunos, o Gabriel Schwartz. Então tinham essas coisas temáticas. Nós sempre tivemos liberdade dentro do CMPB, então nós inventávamos algumas coisas nesse sentido.¹⁸⁶

No estudo e na construção desse repertório os alunos da Prática entram em contato com diversos aspectos do ensino musical. A aula pode ser direcionada para diversos pontos pertinentes a execução musical.

Lucas Melo

A gente fala de harmonia, de interpretação, de técnica, de estilo, em todos os aspectos relacionados. O *approach* da aula pode ser baseado em qualquer um desses aspectos. Sempre com base no grupo, tendo em vista o nível do grupo, procuramos trabalhar o que eles precisam desenvolver, na necessidade do momento. O grupo sempre está mudando, semestralmente, por isso a necessidade de pensar sobre o repertório. É difícil você ter um método formal, sistematizado, pois você precisa estar ali para instruir eles no que for necessário.¹⁸⁷

É importante relatar que “nos diversos contextos musicais, o repertório é um fator determinante na avaliação das competências do músico profissional [...], para o chorão, o conhecimento e boa percepção dos clichês harmônicos idiomáticos do Choro é pré-requisito” (REQUIÃO, 2002, p. 61). Também salientamos que o músico popular é um criador por excelência. Mesmo quando está lendo, quando tem como guia uma partitura cifrada, ele está criando. Ele escolhe como irá montar aquele acorde cifrado, tem liberdade de propor e sugerir diferentes caminhos na interpretação da melodia original, joga com os fraseados rítmicos, se utiliza de gestos e sinais visuais para se comunicar com seus pares dando novos direcionamentos, mudando ou repetindo determinada forma, elegendo o solista, o improvisador. Tocar Choro é viver a essência dessa dinâmica, compreendida na prática de um repertório. Entretanto, para que um músico possa adentrar nestas camadas substanciais da música, ele precisa tornar banal a execução inicial de uma música. Segundo Green (2002), os músicos populares devem conhecer de memória a parte instrumental e toda a estrutura de um grande número de canções, ter alta versatilidade de estilos, ter as habilidades de aprender rapidamente, com especial destaque para a observação. Tocar é inseparável de uma variedade de atividades que incluem aprendizagem por imitação, improviso, arranjo e composição. São

¹⁸⁶ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018

¹⁸⁷ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

habilidade adquiridas em grupo, trocadas entre pares. A autora também afirma que o músico popular deve desenvolver as capacidades necessárias para as trocas de ritmo, de tonalidade, de interpretação além de tocar músicas que não são de seu repertório. Desse modo, o repertório configurasse como o mote à criação. É parte do valor substancial de uma tradição, reconhecida como a “bagagem” do músico, compartimentada na memória do indivíduo.

No estudo do repertório os professores da Prática trazem aos alunos considerações diversas, relacionando a música com as diversas esferas pertencentes a obra do compositor, histórias de vida, curiosidades, traquejos e sugestões bibliográficas aos alunos. Claro que existe a abordagem direta dos elementos pertencentes à música. Em umas das ocasiões Lucas Melo fala sobre a relação harmônica existente entre as músicas Sonoroso, Cochichando, Murmurando e Naquele Tempo. Elenca os caminhos harmônicos comuns que são muito usados em composições clássicas do Choro.¹⁸⁸

Nas observações, testemunhamos a proposição de exercícios de improvisação para o grupo. Circulando entre os acordes “A7” e “Dm” e respeitando a quadratura sugerida foi enfatizada a relação do arpejo e da harmonia. Terminado o exercício Julião propõe: “Vamos repetir e rodar em 3 ou 4 tons diferentes?”.¹⁸⁹

Julião Boêmio

O que a gente tem colocado mais agora, através de um tema que o Lucas trouxe, é deixar o pessoal improvisar mais. Aquela coisa do Choro, tem que ter improviso. De vez enquanto, o cara está muito ligado na partitura e acaba não decorando o Choro. Então a gente começou a pensar em colocar o pessoal para improvisar mais. Tem um tema lá que é simples e a gente fica rodando e cada um improvisa um pouco, fica praticando aquilo. Aí a gente dá umas instruções e vamos praticando.¹⁹⁰

Vale ressaltar também a possibilidade da Prática como laboratório aos compositores.

Lucas Melo

O Joãozinho já trouxe uns dois Choros dele e a gente chegou a ler e a tocar. O Julião também trouxe um Choro uma vez para nós tocarmos. Acho que o Renan do cavaco também trouxe uma vez. Mas acredito que isso deva ser ainda mais estimulado por nós porque também é uma das

¹⁸⁸ Registro do diário de campo. Redigido em 14/09/2017.

¹⁸⁹ Registro do diário de campo. Redigido em 21/09/2017.

¹⁹⁰ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

possibilidades da Prática de Choro. A coisa do arranjo também. Mas isso depende um pouco do material humano que a gente tem na mão. Na época do Julião, a geração do Julião, quando ele fez a Prática, foi um momento em que a composição era muito forte. O Cláudio Menandro, o João Egashira, o Sérgio Albach, o Gabriel Schwartz. Acho que o Julião acabou “dropando nessa mesma onda”. Era a época dos Festivais do Clube do Choro. Eles tinham que compor toda semana, isso foi um fenômeno aqui de Curitiba na época. Antes não tinha tanto e hoje também não, pelo mesmo não naquela intensidade. O que nós temos feito dentro da Prática é colocar músicas do pessoal daqui. Por exemplo do João, do Cláudio Menandro, do Julião, do Wilson, do Pedrinho. Nós queremos aproximar a galera e trazer os compositores para assistirem. Inclusive, a gente conversando sobre isso é legal porque temos que voltar a estimular o pessoal a compor. É claro, para que você possa começar a falar sobre isso, pelo menos no meu modo de ver, você tem que ter um certo nível musical. O grupo que a gente tem agora já está chegando no ponto que podemos falar sobre isso. Até agora buscamos melhorar o nível técnico do pessoal. Acho que agora estamos no momento que podemos falar sobre isso.¹⁹¹

Julião Boêmio

Eu lembro que antes de fazer a Prática de Choro eu já tinha composto alguns Choros. Só que autodidata total, sem saber nada. Aí foi lá que eu fui direcionado pelos professores. Os caras falavam: “Olha, vai por aqui. Esse negócio aqui está estranho. Não é assim”. Eles me direcionavam também na questão das sequências harmônica. Foi muito importante isso. Eu lembro que eu fazia um Choro “diretão”, só com uma parte (rsrsr). Eu não sabia para onde ir. Era autodidata. Então isso me ajudou bastante, porque quando eu entrei eu não sabia essas coisas.¹⁹²

5.3 AUTONOMIA DOS ALUNOS

Eu queria que eles saíssem dali e pudessem tocar numa roda de Choro. De enfrentar o mundo selvagem da roda.¹⁹³

5.3.1 Cena 1

Com o objetivo de coletar dados para a pesquisa, de posse de meu diário de campo, me desloquei para minha primeira visita de campo, seria minha primeira observação da Prática e da Roda de Choro do CMPB de Curitiba. Vislumbrava, a partir dessas observações, coletar a maior quantidade de dados possíveis, transcritos em meu relatório de campo, para construir um esqueleto sistemático com informações que pudessem auxiliar a identificar o modo como acontece o ensino do Choro dentro da Prática e da Roda do CMPB. Embora o autor desta pesquisa seja frequentador da instituição há mais de vinte anos, não é comum estar na instituição

¹⁹¹ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁹² BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor, realizada em 22/11/2018.

¹⁹³ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

no começo da tarde. A grande maioria dos alunos da instituição estudam no período noturno. Durante a noite, a circulação de pessoas e o som dos diversos instrumentos enchem os corredores do antigo casarão no centro histórico da cidade, contrapondo a tranquilidade do período vespertino. Na minha chegada, tive a sensação de estar entrando em uma espécie de oásis etéreo que contrapõe o caos dos centros urbanos. Na portaria, ouvi ao fundo, distante, o som de instrumentos costurando aquele ambiente quase vazio, vindo do último andar no prédio histórico. Lá, no auditório Nhô Belarmino, sala onde a Prática acontece há mais de vinte anos, a aula parecia já ter começado. Subi as escadas rapidamente para que pudesse me colocar no espaço e anotar minhas primeiras impressões em meu caderno de campo. Não queria perder nenhum detalhe. Ainda faltavam vinte minutos para o início da aula, mas para minha surpresa a música já havia começado. Nenhum dos dois professores estavam presentes, mas ali testemunhei como alguns alunos já praticavam seus instrumentos, trechos musicais e conversavam sobre música. Estudavam o repertório de maneira coletiva, havendo uma grande interação entre eles. Comecei a observar e organizar o espaço que iria me posicionar. Um dos alunos passava dicas ao companheiro de Prática de como acreditava ser a melhor saída para um problema de execução musical que discutiam. Outro aluno falava sobre o modelo novo de cordas de cavaco que ele havia comprado. Discutiam qual seria a próxima música que iriam tocar, era uma grande interação autônoma com a música em um ambiente livre de formalidades. Logo chegaram os professores e todo o clima da Prática estava carregado de irreverência. Risos e brincadeiras antecederam o início da aula, num ambiente onde professores e alunos pareciam estar bem à vontade. Era o último encontro do 1.º semestre de 2017 e logo um dos professores disse: “Vamos passar o repertório para a nossa apresentação”. Todos se posicionaram pois aquele seria o ensaio geral para a apresentação da Prática¹⁹⁴ no AFINA-SE¹⁹⁵. A maioria das músicas foi executada uma única vez, entretanto, aquelas que apresentaram alguns erros referente à forma e sua execução foram tocadas uma vez mais. Ao final da Prática o professor Lucas Melo me apresentou

¹⁹⁴A prática de Choro faz parte da grade de cursos do CMPB, dentro do núcleo de prática de conjunto. Ao final de cada semestre os alunos apresentam-se dentro do projeto do CMPB chamado Afina-se.

¹⁹⁵ O projeto tem como objetivo mostrar no palco o resultado das aulas durante o período letivo. Acontecem apresentações da grande maioria dos cursos regulares oferecidos pela instituição entre instrumentos, canto e práticas de conjunto. Os shows têm lugar principalmente no Auditório Nhô Belarmino do conservatório e em teatros da Fundação Cultural, além de espaços alternativos. Disponível em: <http://conservatoriodempbdecuritiba.blogspot.com.br/search?q=afina-se>

para os alunos dizendo que minha pesquisa de mestrado envolvia a Prática e que estaria frequentando o ambiente durante o segundo semestre. Os alunos me olharam de maneira muito receptiva, o que me foi de grande valia para que me sentisse à vontade durante o período das observações. O último dia de aula do primeiro semestre de 2017 foi também o último dia de participação de um dos alunos da Prática. A despedida da flautista era por um bom motivo, tinha conseguido um novo trabalho e teria que abandonar a Prática. Uma nova vaga se abriria para a seleção que aconteceria na semana seguinte. Depois de uma pequena confraternização os professores se deslocaram para os preparativos da Roda que aconteceria no primeiro andar do prédio. Organizei minhas coisas para me deslocar junto deles, mas não consegui, fiquei mais uns minutos ali, em pé, observando o que acontecia. Ouvi ao fundo: “Vamos tocar Naquele Tempo¹⁹⁶ ?” Um aluno responde: “Essa a gente já tocou hoje”. Vi surgir ali uma roda de Choro autônoma, sem a presença dos professores, composta apenas pelos alunos. Enquanto um ou dois organizavam suas coisas para o próximo compromisso, a maioria deles começou a tocar e interagir musicalmente, não pareciam querer ir embora, valorizando o momento até o último instante¹⁹⁷. Cheguei a pensar que poderia ser algo que eles estivessem fazendo para marcar a saída da flautista, mas com o passar das observações percebi que isso era comum. Antes e depois da Prática um grupo de alunos criava seu próprio “universo educativo”, estudando seu repertório, discutindo e solucionando entre si as questões que surgiam da interação.

Gaertner (2016) quando propõe uma discussão sobre as possibilidades de se fazer música, em conjunto, no “instante criativo”, como um “*jogo de ritornelos*¹⁹⁸” presente na roda de Choro o autor relata:

¹⁹⁶ Choro de autoria de Pixinguinha. Foi gravado em 1934 por Luperce Miranda e em maio de 1946 foi regrado por Pixinguinha em dueto com Benedito Lacerda, cujo acordo comercial lhe deu a coautoria.

¹⁹⁷ Conforme abordado, o CMPB oferece uma grande quantidade de atividades, divididas entre cursos, práticas, concertos, bate-papos entre outros. A programação ocupa a maioria das salas de aula, principalmente no período noturno, em que cada atividade é precedida e sucedida de outra, sendo raro encontrar salas disponíveis. Entretanto, durante o período vespertino, horário da Prática, existe uma menor oferta de cursos e atividades sendo possível encontrar “janelas” de horários vagos e salas desocupadas. É o que acontece com a Prática. Antes do início da atividade o auditório encontra-se desocupado, possibilitando a utilização do espaço pelos alunos anteriormente ao início da atividade. Com a mudança da Roda de Choro do CMPB para o primeiro andar do prédio, o auditório fica livre possibilitando que os alunos utilizem o espaço após o término da Prática.

¹⁹⁸ GAERTNER, Leandro. **Jeu de ritournelles** : vitalité de la *roda de Choro* - Du temps des *Batutas* à l'ère de la reproductibilité spectacle. 312 f. Tese (doutorado em música e musicologia) - École Doctorale 5 - *Concepts et Langages*, Université Paris-Sorbonne (Paris 4), Paris, 2016.

Jogadores que buscam se divertir livremente na ação de um encontro maravilhoso são pessoas emancipadas, estão conscientes de sua emancipação enquanto seres criativos porque experienciam, em si e nos outros, o verdadeiro poder do espírito humano. Uma vez percebida a felicidade de jogar, não são necessárias explicações adicionais, pois o círculo da emancipação e da graça já começou [...] fazer música livre e colaborativamente entre amigos é a mais cristalina vontade de potência. Encontrar-se em roda para musicar a vida num território comum e aberto às expressões espontâneas, às intuições, à heteronímica, aos múltiplos devires transfigurados pelo ritmo e pelo gesto musical é sem dúvida algo maravilhoso por nos trazer momentos de felicidade coletiva. E a marca mais profunda desta alegria compartilhada verifica-se na *igualdade* entre seus indivíduos, entre aqueles que jogam. (Gaertner, 2016, p. 233)

Sem a presença dos professores os alunos criaram entre eles uma roda de Choro, assumindo naquele contexto de interação, papéis de docente e discente ao mesmo tempo. Gaertner (2016) traz a figura do “mestre emancipador” Paulo Freire. Segundo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.¹⁹⁹ Se os alunos conseguem construir um “universo musical coletivo” tornam-se também agentes transmissores dessa tradição.

5.3.2 Cena 2

Outro fato interessante aconteceu quando os alunos da Prática de Choro do CMPB se apresentaram nas comemorações da Festa do Rosário, em outubro de 2018. Mesmo sabendo do risco de não conseguirem estar presentes para acompanhar os alunos, os professores aceitaram o convite da organização do evento.

Lucas Melo

A gente acabou marcando essa data pensando: quem puder ir vai. Era um feriado e o Julião estava viajando. Eu não iria, mas acabei ficando preocupado, não queria deixá-los na mão. Quando cheguei lá deu para ver que eles estavam um pouco nervosos. Mas aí eu ajudei a organizar a passagem de som e fui para mesa junto do técnico para equilibrar o som. Eles arrebutaram na apresentação. Até conversaram com o público (rsrs). Eles desenrolaram muito bem. E olha que só tinha um violão. Inclusive, era um aluno que na Prática não “tomava” a frente. Quando viu que era o único violão, mandou ver e segurou todas.”²⁰⁰

¹⁹⁹ FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários à Prática Educativa*, 50ª Ed., São Paulo, Paz e Terra, 2015, p. 47.

²⁰⁰ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018.

Melo completou dizendo que “a falta de alguns alunos foi muito boa, sem a presença e o apoio de alguns companheiros de Prática a responsabilidade aumentou e a experiência foi mais intensa”²⁰¹. Um educar para a responsabilidade: sozinhos, sem a presença dos professores naquele palco profissional de música os alunos vivenciaram suas potencialidades e adquiram novas habilidades e competências.

5.3.3 Cena 3

Durante minha entrevista²⁰² com Lucas Melo, cedida na sala Pixinguinha, os alunos estudavam sozinhos na sala da Prática, livres em seus processos particulares. Quando voltando para a sala da Prática após a entrevista observamos a interação musical dos alunos, autônomos em seu “*jogo de ritornos*”²⁰³. Ao final desse dia de Prática, depois de tocarem o repertório sob a orientação dos professores, Lucas Melo propôs aos alunos: “Agora podem tocar à vontade o que vocês quiserem, nós vamos organizar as coisas para a Roda de Choro”. É a autonomia encorajada, incitada pelo mestre.

Durante minhas aulas na Universidade Federal do Paraná, em uma das disciplinas de pós-graduação, pudemos trabalhar a observação participante em uma sala de concerto como exercício a pesquisa. Orientado pelo professor, fizemos um mapeamento da disposição das cadeiras no intuito de localizar e situar o lugar dos indivíduos observados. Em minha primeira visita a Prática utilizei o mesmo protocolo de observação. Mapeado o espaço, anotei o posicionamento de cada aluno na roda durante as observações. Me chamou a atenção a diversidade de configurações que os alunos escolhem. A cada nova observação, uma nova configuração. Perguntei para o professor Julião Boêmio se existia algum direcionamento aos alunos quanto à disposição do grupo. “Nós sugerimos que os instrumentos fiquem divididos em violões, cavacos, solistas e pandeiro. Mas isso é livre, não existe uma

²⁰¹ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018.

²⁰² Marcada para o início da tarde, uma hora antes da do início da Prática, o encontro acabou se estendendo ocupando a primeira meia hora de aula.

²⁰³ “O Choro visto como um modo de ação lúdico, território artístico onde se pode *ritornelar* todos os tipos de devires.” (Gaertner, 2016, p. 6)

obligatoriedade”²⁰⁴. O que não é obrigatório é desobrigado, é facultativo, possibilita a escolha independente, dá autonomia, abre espaço para a possibilidade de experiências diversas, da realização de projetos livremente estabelecidos para si.

5.3.4 Cena 4

Quando Lucas Melo percebeu um possível descontentamento de um dos alunos e sua ausência em encontros anteriores, mudou o rumo de uma aula: escolheu uma das peças característica do repertório daquele aluno para o grupo tocar. Mesmo sabendo que música ainda não tinha sido estudada pelos demais integrantes da Prática e das limitações de alguns alunos quanto à leitura à primeira vista, Melo propôs o estudo dessa peça e sua apresentação no final do semestre. Sua intenção era motivar o aluno a vir as aulas, a não faltar mais. Presenciei o rosto contente do aluno que a partir daquele momento estaria solando um tema de seu repertório com o grupo da Prática. A emancipação pelo afeto, dar asas aos alunos pela relação afetiva com o Choro e com o contexto, são aspectos determinantes para o engajamento dos indivíduos. Quando perguntado sobre o que acreditava ter funcionado durante sua atuação como professor da Prática, João Egashira relata: “Acho que despertei nos alunos o amor pelo Choro”.

5.4 A PRÁTICA INTERLIGADA À RODA

Estudos no campo da educação musical, como Garfunkel (2016), Fiorussi (2012), Lara Filho (2009), Bertho (2015) e Greif (2007), vêm discutindo os processos de aprendizagem e da performance dentro de rodas de Choro, contribuindo para o entendimento deste encontro musical. De um modo geral, as rodas de Choro são por definição encontros sociais dedicados a execução musical do gênero, uma interação entre indivíduos, profissionais da música, amadores, estudantes, público e curiosos, onde geralmente não é custeada como uma atividade profissional, podendo surgir de uma eventualidade, sem hora marcada ou mesmo nascer do encontro de músicos de diferentes gerações.

²⁰⁴ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018.

Inaugurada em 2001 a Roda de Choro do CMPB tem características um pouco diferentes do espaço social reconhecido como típico da roda, levando em consideração um sentido mais “purista”. Isso se dá, pois a Roda do CMPB acontece dentro de uma instituição de ensino, tem horário previamente definido, tem cunho didático e sempre é mediada pelos professores da Prática, podendo ter a participação de alunos e músicos. Ela tem um formato mais próximo de uma apresentação musical onde músicos, professores, alunos e público tem espaços bem definidos. Tem como natureza se dedicar a interpretação do Choro em seu sentido lato, utilizando-se das identidades que constituem uma roda de Choro com vistas ao seu cunho didático. Os professores nos contam um pouco como se deu este modelo de ensino posteriormente ajustado para que se integrassem Prática e Roda em um mesmo dia.

Luciano Lima

Na época eram dois encontros, tinha aula terça e quinta, com duas turmas de Prática. Até então não existia a Roda. Nós fazíamos o teste seletivo e montávamos os grupos. Com a evasão, a gente acabava juntando as turmas e, a partir disso, surgiu a ideia de fazer uma turma de Prática em um horário e a Roda de Choro no outro. Assim, a Roda servia para que o aluno pudesse experimentar o que aprendeu em sala de aula, além de proporcionar também um ambiente social.²⁰⁵

Sérgio Albach

A Prática sempre foi às terças-feiras. Aí acabei sugerindo que Prática e a Roda fossem no mesmo dia. Queríamos dar um “UP” na Roda. A gente já tinha um monte de músicos ali e a ideia era que os alunos tocassem na Roda. Já ficava tudo montado, a gente dava aula no mesmo lugar que acontecia a Roda. Ficávamos das 15 às 17hs na Prática, às 17hs nos reposicionávamos e começávamos com os alunos tocando o que a gente havia estudado na Prática. Então era muito legal, porque quando eles estavam tocando na Prática era uma coisa, quando chegava a hora da Roda os alunos já ficavam nervoso. Era muito legal ver essa relação.²⁰⁶

Sérgio Albach

A Roda foi pensada para ajudar no aprendizado do Choro. Por exemplo eu, quando vou trabalhar um Choro, eu começo a estudar em casa e a decorar. Quando eu vou pra Roda pela primeira vez, cara é quase certeza que esta música não vai acontecer. Não vai rolar. Por mais que eu estude aqui em casa e eu toque ela de trás pra frente, quando chega na Roda é outra coisa.

²⁰⁵ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

²⁰⁶ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

Na outra semana o aluno vai lá e toca de novo, e a música vai entrando na sua maneira de tocar [...] Então as habilidades de se tocar Choro, na minha visão foram melhor trabalhadas quando a Roda veio a acontecer depois da Prática.²⁰⁷

Espaço pertencente ao universo do Choro a roda é considerado como sendo o lugar onde o “verdadeiro” aprendizado acontece. Devemos levar em consideração que a tarefa de se aventurar dentro de uma roda de Choro não é algo simples, portanto, a Prática funciona como a “antessala” da Roda “monitorada” para instruir o aluno no caminho mais adequado a interpretação da linguagem. Embora se utilize como ferramenta pedagógica a partitura, a tradição do Choro é oral. Os elementos dispostos na partitura não traduzem a realidade da música, é preciso olhar, ver como os músicos acompanham, como improvisam, conhecer a tradição de um repertório, o que é tocado, como é tocado, as características peculiares do estilo, seu valor idiossincrático.

Luciano Lima

Quando você senta na roda, tem que tocar direito. Você tem que merecer estar ali, tem que ter a consciência de que ali não é um ambiente para você estudar. Existem muitos relatos do Benedito Lacerda, do Jacob e de outros personagens da velha guarda sobre o ambiente da roda. Então a pessoa tem que se preparar para chegar ali e dar o melhor dela. É como se fosse um ritual de passagem. Para ser aceito naquele espaço, você tem que ter a aprovação do pessoal, isso te dá “permissão” para circular no meio.²⁰⁸

Os processos de aprendizagem do Choro apresentam semelhanças no trajeto de cada indivíduo, mas não se constituem de maneira linear, exigem uma organização cognitiva individual que se dá a partir da interação com pessoas, dentro da roda e em outras esferas sociais que envolvem a música. Exigem um tempo de contato necessário ao reconhecimento, decantando em uma espécie de transfusão de saber homologado na vivência.

Luciano Lima

Eu acho que a Prática é apenas uma etapa. Não interessa o que você vai escolher, qual será o seu campo de atuação, você tem que se dedicar quase que de maneira obsessiva e para tocar Choro não é diferente. O professor chega na Prática e te dá uma melodia cifrada. Isso é uma parte do processo. Você não vai chegar na Roda com a partitura, porque

²⁰⁷ ALBACH, Sérgio. Entrevista cedida ao autor, realizada em 25/03/2018.

²⁰⁸ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

tradicionalmente é para tocar de memória. Hoje em dia, lógico, profissionalmente não faz o menor sentido não saber ler música. Tem que ler a notação tradicional e também cifra. Não faz sentido não ler. E o músico popular trabalha dobrado, tendo que desenvolver tanto a parte de tirar de ouvido quanto da leitura. Mas essa é uma das etapas, depois têm outras. “Eu vou tocar isso sempre igual? Como vou fazer uma variação? Como vou construir esse vocabulário?” Não é só na Prática que você vai desenvolver. Tem que ouvir muito, tem que ouvir todos os intérpretes que você puder para poder entender “Ah, aqui ele faz assim, aqui ele faz diferente”. Quem quiser tocar isso direito tem que mergulhar fundo. O professor abre uma porta para o aluno. Essa porta se abre para um corredor cheio de outras portas e quem tem que ir lá, avançar nesse corredor e escolher mais uma porta para abrir é o aluno. São partes de um processo que não tem fim. A Roda é mais uma etapa. Legal, o aluno aprendeu um Choro, vai lá na Roda e tenta tocar de cor. Se esqueceu algo no primeiro A, no segundo ele já tenta fazer certo.²⁰⁹

João Egashira

Para se aprofundar mesmo no Choro você tem que ter uma vivência de roda de Choro. Seja ela qual for. Se você ficar só em uma prática, numa sala de aula, mesmo que você esteja tocando de cor, não vai saber a real. A roda de Choro não é só tocar de cor, é tocar com um músico que você nunca viu na vida, é tocar um Choro que você nunca ouviu na vida. Me parece que quando alguém se propõe a estar em uma escola a coisa tem que ser mais direcionada para isso.²¹⁰

A Roda do CMPB²¹¹ tem uma característica marcante, ela é composta majoritariamente por músicos profissionais e também convidados. A participação dos alunos está condicionada ao convite dos professores. Durante as observações, os alunos que participaram da Roda vieram ao palco e participaram da execução de uma ou duas músicas. Dada sua atuação o aluno voltava para a plateia para vivenciar um outro processo de aprendizado, a observação. Na presença dos alunos, o clima da Roda parecia ser outro. Os professores pareciam estar ali para servir o aluno em sua performance. Sem a presença dos alunos no palco, era nítida a forma como os professores interagiam entre si. Acostumados com a linguagem musical, comunicavam-se com gestos e olhares, escolhiam os solistas naquele momento, havia uma dinâmica diferente.

Pudemos observar que a Roda de Choro do CMPB se comporta como um elemento plural bipatente. De um lado, sem a presença dos alunos, representa o próprio ambiente “puro” da roda, aos olhos dos estudantes e da plateia. De um outro

²⁰⁹ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

²¹⁰ EGASHIRA, João. Entrevista cedida ao autor, realizada em 23/03/2018.

²¹¹ Durante o período de observação (2.º semestre 2017) os alunos da Prática fizeram uma apresentação como abertura da Roda de Choro no final do semestre. Eles também se apresentam no Afina-se como de tradição.

lado, funciona como o simulacro da roda, controlado de modo a servir de gatilho as vivências dos alunos. Junto de seus correligionários os alunos dão vida a um processo individual de aprendizado possível apenas na interação com os músicos e com a plateia. Neste cenário que se dá o cunho didático da Roda, é a performance para ser observada e para ser vivenciada tocando.

Julião Boêmio

Acho que a Roda é o momento em que o aluno vai sacar que ali é que está valendo a história. Tudo que ele tem estudado ali na Prática de Choro ele vai ver acontecendo na Roda de Choro. Tudo aquilo que ele está estudando, ele vai sacar ao vivo. Tudo que a gente fala pra eles, por exemplo no caso do cavaco, meu instrumento, o cara vai estar olhando tudo o que a gente faz, como o músico toca, as técnicas dele, como que usa, se é três dedos, quatro dedos. O cara fica ligado em toda essa situação. Assim que vejo e é como eu vi também quando estava começando. Quando eu estudava já ficava ligado que ia ter uma roda lá, aí apareci um outro cara tocando um outro instrumento, eu já grudava nele ali para sacar e aprender olhando, não sozinho, mas também vendo o cara fazer ao vivo. Acho que a Roda de Choro é isso aí. Você está tocando ali, não só para aluno é claro, mas principalmente para aluno que quer ver o que está acontecendo ali, valendo. Aí ele vai poder se inspirar, gravar para ver como é que o cara toca. A Roda é a oportunidade de conseguir ver um profissional tocando a música que ele está estudando. Aí ele pensa: “puxa! acho que não é bem assim, vou estudar mais”. Depois ele pensa: “opa! agora já posso participar”. Ele toca uma música, troca uma ideia. Então quando ele toca essa música na Roda ele já tem uma vivência importante pra botar em prática o que ele sabe. O aluno não vai chegar e tocar o tempo todo na Prática. O objetivo é ele estudar uma música, deixar bem certinho e depois tocar na Roda.²¹²

Lucas Melo

Acho que a Roda também tem a função de aproximar o aluno de uma coisa um pouco mais profissional e também dos profissionais, porque a Roda é aberta para todos participarem. Então também vem os músicos de outras cidades profissionais tocar aqui e o aluno tem a oportunidade de assistir e tocar junto. E como tem essa coisa de nós sermos os instrutores da Prática, os alunos ficam ainda mais à vontade para poder participar, já que nós estamos fazendo essa mediação.²¹³

Luciano Lima

Você como professor não vai jogar o seu aluno em uma situação que pode ser traumática para ele. O professor tem que pensar didaticamente como é que aquela experiência pode contribuir para o desenvolvimento do aluno. Da mesma forma que em um curso de música tradicional o alunos vai ser apresenta em um recital, tocando uma música que esteja dentro das capacidades técnicas dele, com a qual ele se identifica, que tenha tocado durante um tempo razoável, a gente pensava qual das peças o aluno estava

²¹² BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018.

²¹³ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018

tocando melhor e convidávamos para participar da Roda. É um ambiente controlado pois a Roda tem este cunho didático no CMPB. Você passa um conteúdo na Prática que será testado depois na Roda. Agora eu também acho muito importante o aluno se aventurar em um ambiente não controlado. Ele tem que ir em uma roda de Choro diferente. Viajou, vai ver onde tem roda pra quebrar um pouco a cara lá. Como funciona o ambiente naquela cidade. Se os alunos ficarem só no ambiente controlado ele não evolui. Ali na Roda é um conjunto, se ele errar não dá pra parar e pedir pra voltar a música do começo. É um ambiente bem propício para que o aluno desenvolva suas habilidades²¹⁴

A partir do relato dos entrevistados pudemos observar como a Prática se interliga com a Roda. É a reedição das rodas de Choro em um outro contexto e sobre novas bases. Nesse sentido, ressaltamos a importância de fortalecer uma instituição tão importante como o Conservatório de MPB de Curitiba. Ela representa uma iniciativa para a valorização da música e da cultura nacional, pioneira no campo da educação musical voltada a música popular. Sobre a relação entre a Prática e Roda de Choro os professores comentam:

Lucas Melo

Se provou um modelo de ensino bem eficiente, não saberia dizer bem porque isso aconteceu. Mas se você pegar os músicos de Choro que atuam na cidade de Curitiba, prova a eficiência do ensino do Choro pela Prática e Roda de Choro. Eu acho que esse modelo funcionando dentro de um conservatório de música, com essa perspectiva de ensino, onde o aluno ainda tem contato com outros cursos e outras possibilidades de buscar aprendizado musical é muito importante. Tudo isso cria um ambiente, ou um modelo de ensino, onde a Prática e Roda se mostram eficiente no processo de estudo e profissionalismo dos alunos. Isso pode ser constatado se observarmos o número de profissionais atuantes no universo do Choro de Curitiba que passaram pelo CMPB. Então eu creio que o CMPB seja pioneiro nisso. O Sérgio Albach, o João Egashira, o Luciano Lima, eles trouxeram o conhecimento e o aprendizado que eles tiveram com o pessoal da velha guarda. Eu e o Julião também fazemos isso. Nós também aprendemos com o pessoal das “antigas”. Podemos ensinar o Choro aqui na Prática do mesmo jeito que eles nos ensinaram. Fica uma coisa mais democrática, porque do contrário, só se você nasceu no ambiente, tipo o Paulinho da Viola, que nasceu com o Época de Ouro na sala da casa dele.²¹⁵

Julião Boêmio

São muitos ex-alunos atuando na cena profissional de Curitiba. Então a Prática é a uma forma de você simular uma roda, que é a realidade do Choro. Didaticamente falando, se você pensar em Curitiba, na academia ou em escolas de música, a Prática é uma das únicas formas de você aprender o Choro sendo instruído por músicos dentro de uma roda mesmo. O Conservatório em si, ele é um local precursor no ensino da música popular.

²¹⁴ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

²¹⁵ MELO, Lucas. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018

E a Prática uma coisa mais minuciosa, uma vivência para o estudante que ainda não é um chorão.²¹⁶

Luciano Lima

Em primeiro lugar precisamos falar do CMPB, uma instituição de referência no Brasil. Desde a época da sua inauguração até os dias de hoje o histórico é muito positivo. Tudo que surgiu a partir da iniciativa do CMPB, desde a época do Roberto Gnattali, nos faz ver como o CMPB contribuiu para o ensino e também na parte de movimentação cultural. Todos os eventos, entrevistas, apresentações, tudo que o CMPB proporcionou, inclusive a Prática e a Roda de Choro. Vendo uma instituição dedicada à música brasileira, já é um diferencial e ter no leque de ofertas uma prática voltada ao Choro é outro diferencial. E a Prática tem função não só de formação de músicos, mas também de formação de plateia. Às vezes a pessoa que vai fazer aula não tem intenção de ser um músico profissional, mas ali ele vai ter um contato mais profundo com o gênero e a partir disso vira também um expectador. Então ela tem essa função. Tradicionalmente, o nicho natural de aprendizado é a roda de Choro, mas os tempos estão mudando, nós precisamos criar uma forma de passar essa tradição para frente, é tradição oral. Por mais que nós tenhamos métodos e material impresso, que têm grande importância e não podem faltar, esse contato com a prática musical é essencial. O pessoal da velha guarda está morrendo, nós precisamos criar meios para que isso continue existindo e a Prática cumpre esse papel, de passar esse legado adiante. E mais para frente, as pessoas que fizeram, que estão fazendo ou que irão fazer, também vão passar isso para frente, para as gerações futuras. Eu vejo essa importância da Prática, não só musical, mas também uma questão de herança cultural. A Roda de Choro é um laboratório para esses alunos. Um palco. Tocar numa sala de aula é uma coisa, tocar para um público é outra coisa. Elas cumprem papéis diferentes, porém complementares.²¹⁷

²¹⁶ BOÊMIO, Julião. Entrevista cedida ao autor no dia 22/11/2018.

²¹⁷ LIMA, Luciano. Entrevista cedida ao autor, realizada em 07/02/2019.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal compreender como acontece o ensino do Choro dentro da Prática de Choro do Conservatório de Música Popular Brasileira de Curitiba. Buscando aporte teórico em trabalhos de pesquisadores da área da educação musical, da epistemologia da prática docente e da sociologia, delineamos nosso estudo em direção a identificar como se configuram os processos educativos na Prática do CMPB e suas relações com a Roda. Assim, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir para área, pois aborda o ensino de música popular em ambiente institucional. Interpretando o ensino do Choro na Prática e suas relações com a Roda de Choro do CMPB, em uma aproximação da visão do pesquisador com as dos entrevistados, apresentamos uma discussão que leva em consideração suas respectivas perspectivas, bem como a observação participante do pesquisador. Nesse sentido, apresentamos um quadro descritivo que evidencia os processos de transmissão de conhecimento que são relevantes para os professores e que estão presentes no contexto da Prática e da Roda de Choro do CMPB.

Os resultados desta pesquisa sugerem que o ensino do Choro na Prática e na Roda evidencia práticas e processos de aprendizado presentes na formação do músico popular em diferentes contextos extraescolares, deflagrando a relevância de se incorporar essas vivências ao ambiente institucional. Alguns aspectos estão presentes no contexto estudado, como a convivência com músicos de gerações anteriores, o ensino de uma tradição musical por intermédio dos “mestres”, em que a transmissão de conhecimento se institui de modo intergeracional, baseado no aprendizado por imitação, em que se “copia” os músicos mais experientes. Nesse processo, aprendizes observam os diferentes modos de tocar, de ensinar, de utilizar o aparato aural para captar as especificidades do estilo, para, assim, poder “tirar músicas de ouvido” e para transcrever o que foi assimilado pela apreciação em partituras e relacionar-se de maneira mais “artesanal” com a música. Dessa forma, a partitura é vista como ferramenta didática e não como ponto de partida ao ensino. Essas são características que fizeram parte da vivência de aprendizagem dos professores e são reproduzidas no contexto do ensino do Choro no CMPB: a transposição de processos vividos para a realidade do ambiente institucional. Na

Prática e na Roda do CMPB o aprendizado musical está baseado no fazer musical, no produto sonoro em si, na apropriação de elementos enraizados e reunidos no “saber-fazer”, que são construídos pelas experiências em práticas musicais direcionadas ao aprendizado ao mesmo tempo em que são provenientes delas. Outro ponto observado está relacionado com o repertório tradicional ao gênero musical. O ensino do Choro dentro da Prática se utiliza do repertório como meio para o estabelecimento de relações diretas e indiretas com elementos pertinentes à música: a técnica dos instrumentos, o estudo da harmonia e da interpretação, bem como o entendimento da linguagem da estruturação musical contida nas partituras. A Prática propõe também a autonomia dos alunos, o encorajamento do indivíduo pela possibilidade da performance sem a mediação de um tutor, estabelecidas nas apresentações musicais e na participação dos alunos na Roda do CMPB.

O ensino do Choro na Prática traz características que dialogam com o ensino formal, com o ensino informal e com o ensino não formal. Nesse sentido, pode ser considerado como um modelo híbrido. Ao mesmo tempo em que é intencional e institucional, não oferece credenciamento de competência reconhecido. Se configura como um curso livre que se propõe a oferecer uma prática musical que é desviada de uma preocupação com uma sistematização teórica mais estática. Assim, adota um modo de operar que é baseado na vivência musical de um repertório reconhecido no meio, transmitido através de uma *práxis* que organiza o ensino do Choro no contexto. Desse modo, acreditamos que essa *práxis* se estabelece através de um conjunto de disposições, incorporadas pelos professores e exteriorizadas em seus percursos e discursos individuais, que determinam e legitimam as estratégias de suas ações, compreendido por meio de um *habitus* que opera de modo a organizar o ensino na Prática e as percepções sobre ela. As competências, os saberes, as experiências e os conhecimentos pelos quais os professores interagem, reconhecendo como legítimos, provenientes dos diversos campos sociais de sua convivência e enraizados durante sua vida profissional, em diversos espaços de formação, são códigos internalizados que constituem o *habitus* de uma prática professoral, reproduzidos no modo pelo qual o ensino do Choro acontece dentro da Prática. Esse “*habitus*” é o princípio gerador da Prática, é ele que baliza as condutas dos professores, que orienta o ensino do Choro. Nesse processo, que não é necessariamente consciente, o *habitus* é a lógica da regulação, é o modo pelo qual os professores mediam saberes, conhecimentos, práticas e

experiências. Assim, o professor, mesmo que influenciado por suas representações, opera sobre elas, como um agente ativo que “improvisa” suas estratégias objetivando o aprendizado.

O ensino do Choro na Prática do CMPB se constrói a partir da continuidade de uma tradição, de uma prática social viva, gerado pela existência de um *habitus* e engendrado nele. Para Kerman (1987), uma tradição musical não mantém sua “vida” ou continuidade por meio de livros e sabedoria livresca. Ela é transmitida em lições privadas, não tanto por palavras quanto pela linguagem corporal, e não tanto pelo preceito quanto pelo exemplo.

Tenho uma grande admiração e respeito pelo CMPB pois foi nessa intuição que pude vivenciar e experimentar um “fazer musical” que potencializou minhas capacidades e contruiu parte de minhas competências como músico. Não imaginava como seria este processo de pesquisa, mas tenho a certeza de que ele contribuiu de maneira muito significativa para minha trajetória. Desse modo, concluímos que esta pesquisa mostra possibilidades didáticas usadas pelos professores, assim como identifica modos de intermediar o processo educativo. Assim, os professores são facilitadores do acesso ao conhecimento, ao mesmo tempo em que contribuem para uma reflexão sobre as possibilidades de inserção de modelos de ensino que dialoguem com as necessidades pertinentes ao ensino da música popular em ambiente institucional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João F. B. M. de. **Processos de aprendizagem do violão no contexto do Choro em Curitiba**. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música – Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

ALVES, Carolina Gonçalves. **O Choro que se aprende no colégio: a formação de chorões na Escola Portátil de Música do Rio de Janeiro**. 120f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ALVARENGA, Oneyda. **Música Popular Brasileira**. Ed. Globo: Rio de Janeiro, 1950.

ANDRADE, Mário de. Aspectos da música brasileira. Belo Horizonte, MG: Villa Rica, 1991. (orig. 1939) Obra completa de Mário de Andrade, vol. XI.

ANDRADE, Mário de. “Candido Inácio da Silva e o Lundú”. *Latin American Review*. vol. 20, n.2. 1999 [1944].

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 18.a ed. São Paulo: Papirus, 2011

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livros, 2005. p. 7-70.

_____. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2005.

AMADO, Paulo Vinícius. **A expressividade no Choro: um estudo a partir de perspectivas da Etnomusicologia e da Fenomenologia**. 174f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais. 2014

ARAGÃO, Pedro de Moura. **O Baú do Animal: Alexandre Gonçalves Pinto e O Choro**. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2011.

ARROYO, Margarete. Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação

em Música, Instituto de Artes, Departamento de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1999.

ARROYO, Margarete. Transitando entre o “Formal” e o “Informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 7., 2000, Londrina. *Anais...* Londrina, 2000. p. 77-90

ARAUJO, Mozart de. **A modinha e o lundu no século XVIII**. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1963.

BARROS, Paulo E. P. de. **Módulo experimental para o ensino de Choro**: um estudo descritivo. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

BATISTA, Siqueira. **Três vultos históricos da música brasileira**: Mesquita, Callado e Anacleto. Rio de Janeiro: D. Araújo, 1969.

BERLINER, Paul. **Thinking in Jazz**: The Infinite Art of Improvisation, Chicago: Chicago University Press, 1994.

BERTHO, Renan Moretti. **Academia do Choro**: Performance e fazer música na roda. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

BIOGRAFIA, ROBERTO GNATTALI. Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira (online). Disponível em <<http://dicionariompb.com.br/roberto-gnattali/biografia>>. Acesso em 01 de fevereiro de 2019.

BRESLER, Liora. Ethnography, phenomenology and action research in music education. *Visions of Research in Music Education*, Princeton, v. 8, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v8n1/vision/Bresler_Article_VRME.pdf>. Acesso em 10 agosto de 2018.

BLOES, Cristiane C. A. **Pianeiros**: dialogismo e polifonia no final do século XIX e início do século XX. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, Programa de Pós-graduação em Música, 2006.

BOGDAN, R. e TAYLOR, S. **Introduction to qualitative research methods: A phenomenological approach to the social sciences**. New York: J. Wiley, 1975.

BLOOMSBURY Encyclopedia of Popular Music of the World, Volumes viii – xiii: Genres. London: Bloomsbury, 2014. p. 294-295.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 11.a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. **Sociologia**. Org. por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

CANÁRIO, Rui. Aprender sem ser ensinado. In: LICÍNIO, C. LIMA et al., (Ed.). **A educação em Portugal (1986-2006)**: alguns contributos de investigação. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2006, p. 155-200. Disponível em: http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal_1986_2006.pdf
Acesso em: 26/05/2018.

CARVALHO, Herminio Bello de. **O Canto do Pajé**: Villa-Lobos e a música popular brasileira. Rio de Janeiro: Editora Espaço e Tempo, 1988.

CASCUDO, Luiz da Câmara. **Dicionário de Folclore Brasileiro**, Rio de Janeiro: INL/MEC, 1962.

CAZES, Henrique. **Choro: do quintal ao Municipal**. São Paulo: Ed. 34, 2005.

COMISSÃO EUROPÉIA. **Making a European Area of Lifelong Learning a Reality**. Brussels: Commission of the European Communities, 2001. (Communication from the Commission). Disponível em: [http://eur-ex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!c
elexplus!prod!DocNumber&lg=en&type_doc=COMfinal&an_doc=2001&nu_doc=678](http://eur-ex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!c
elexplus!prod!DocNumber&lg=en&type_doc=COMfinal&an_doc=2001&nu_doc=678)
. Acessado em: 28/05/2018.

COMISSÃO EUROPÉIA. **A Memorandum on Lifelong Learning**. Brussels: Commission of the European Communities, 2000. (Commission Staff Working Paper). Disponível em: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>>. Acesso em: 28/05/2018

COUTO, Ana Carolina Nunes do. **Ações pedagógicas do professor de piano popular**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música da UFMG, Programa de Pós-graduação em Música, Belo Horizonte, 2008.

DINIZ, André, **Almanaque do Choro**: a história do chorinho, o que ouvir, o que ler, onde curtir. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

DINIZ, André. **O Rio Musical de Anacleto de Medeiros**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

DOVIGO, Fábio. **Etnopedagogia**. Viaggiare nella formazione. Milano: Franco Angeli, 2002.

DUARTE GRANJA, Maria de Fátima. **Banda: Som & Magia**. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1984.

EGASHIRA, João. **O clube do Choro de Curitiba (2003-2008)**: suas atividades e composições. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música, Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

_____. **O Choro em Curitiba**. Faculdade de Artes do Paraná. Monografia de especialização. Curitiba. 2005.

FEICHAS, Heloisa F. B. **Formal and informal music learning in brazilian higher education**. Tese (Doutorado) – Institute of education, University of London, 2006.

FERNANDES, Cláudio Aparecido. **O Choro curitibano**. 178 f. Dissertação (mestrado em música) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

FIORUSSI, Eduardo. **Roda de Choro**: processos educativos na convivência entre músicos. 130f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos 2012.

FOLKESTAD, Göran. Formal and informal learning situations or practices vs. formal and informal ways of learning. **British Journal of Music Education**, Cambridge, v. 23, n. 2, p. 135-145, 2006.

FREIRE, Vanda Bellard. Música, pesquisa e subjetividade: Aspectos gerais. In: FREIRE, Vanda Bellard (Org.). **Horizontes da pesquisa em música**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution?* Institut International des droits de l'enfant, Sion, 2005.

GAERTNER, Leandro. **Jeu de ritournelles**: vitalité de la *roda de Choro* - Du temps des *Batutas* à l'ère de la reproductibilité spectacle. 312 f. Tese (Doutorado em Música e Musicologia) - École Doctorale 5 - *Concepts et Langues*, Université Paris-Sorbonne (Paris 4), Paris, 2016.

GENZUK, M. A Synthesis of Ethnographic Research. **Occasional Papers Series. Center for Multilingual, Multicultural Research (Eds.)**. Center for Multilingual, Multicultural Research, Rossier School of Education. Los Angeles: University of Southern California. 1993

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIMENO SACRISTÁN, J. Tendências investigativas na formação dos professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, p. 94-102, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010

GOMES, Wagno Macedo. **Chorando Baixinho de Abel Ferreira**: aspectos interpretativos do clarinetista compositor e do clarinetista Paulo Sérgio Santos. 82f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

GÓMEZ, Pérez. Compreender o ensino na escola: Modelos metodológicos de investigação educativa. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, Pérez (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4a. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GONÇALVES, Augusto C. A. Barbosa. **O ensino do Choro no contexto da Escola Raphael Rabello de Brasília**. Programa de Pós-Graduação Música em Contexto do Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Brasília - DF, 2013.

GREEN, Lucy. Popular music education in and for itself, and for 'other' music: current research in the classroom. In: **International Journal of Music Education**. v. 24 n. 2, p. 101-118. 2006.

_____. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Traduzido por DOURADO, Oscar. Revista da ABEM, n. 4, p. 25 - 35. 1997.

_____. **How popular Musicians learn**: A way ahead for music education. London: Ashgate, 2002.

GREIF, Lancman Elza. **Ensinar e aprender música**: o bandão no caso Escola Portátil de Música. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em

Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, 2007.

KERMAN, Joseph. O movimento da performance histórica. In: **Musicologia**. São Paulo: Martins Fontes, p. 255-306. 1987.

KIEFER, Bruno. **A modinha e o lundu**: duas raízes da música popular brasileira. Porto Alegre: Editora Movimento, 1977.

LAPASSADE, G. L' observation participante. **Revista Europeia de Etnografia da Educação**. v.1. p. 9-26. 2001.

LARA FILHO, Ivaldo Gadelha de. **O Choro dos chorões de Brasília**. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2009.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Editora UFMG/Artmed, 1999.

LIBÂNEO. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12a. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA, Edilson V. Do lundu-dança ao lundu-canção. In: TELLO, Aurélio (Editor). **La danza em la época Colonial Iberoamericana**. Bolívia: Asociación Pró Arte e Cultura: 2006.

LIMA, Edison Vicente de. **A modinha e o lundu**: dois clássicos nos trópicos. Tese (Doutorado em Música) – Pós-graduação em Música, ECA-USP, São Paulo, 2010.

_____. **As modinhas do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2001.

LIPSITZ, George. Foreword. In: CRAFTS, Susan; CAVICCHI, Daniel; KEIL, Charles. **My Music**. Hanover: Wesleyan University Press, 1993. p. ix-xix.

LIVINGSTONE, D.W. **Exploring the iceberg of Adult Learning**: findings of the first Canadian Survey of Informal Learning Practices. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto. In: **NALL Working Paper**. n. 10, p. 1-22. 1999 Disponível em: <<http://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4451/10exploring.pdf>> Acesso em: 26/05/2018.

LIVINGSTON-ISENHOUR, Tamara Elena e GARCIA, Thomas George Caracas. *Choro: a social history of a Brazilian Popular Music*. Bloomington: Indiana University Press, 2005.

LOPES, Ney. **Enciclopédia brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MARCONDES, Marcos Antônio (Org.). **Enciclopédia da Música Brasileira: Popular, Erudita e Folclórica**. 3a. ed. São Paulo: Art Folha: Publifolha, 2000.

McCARTHY, Maree. 'Irish music education and Irish identity: a concept revisited', **Oideas**, n.. 45, Autumn, p. 5–22, Dublin: Department of Education and Science. 1997

MERRIAM, Alan. **The Anthropology of Music**, Chicago: North Western University Press. 1964

MERRIAM, S.B. **Case study research in education**. San Francisco, Jossey Bass, 1988.

MOCKER, Donald. W.; SPEAR, George E. Lifelong Learning: Formal, Nonformal, Informal and Self-Directed. **The National Center for Research in Vocational Education. Educational Resources Information Center (ERIC). Information Series** n. 241. p. 1-39. 1982 Disponível em: <<http://eric.ed.gov/PDFS/ED220723.pdf>>. Acesso em: 26/05/2018.

MORIN, Edgar. "Não se conhece a canção" In: *Linguagem da cultura de massas*. Trad. Sebastião Veloso e Hilda Fagundes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1973. pp. 143-156.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música** – história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NKETIA, J.H.K. **The Music of Africa**, London: Gollanez. 1975.

OLIVEIRA, Alda. Educação musical em transição: Jeito brasileiro de musicalizar. In: **SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 7, Londrina, Anais..., p. 15-34. 2000

PERRENOUD, P. et al. (Orgs.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PETERS, Ana Paula. Do Choro aos meios eletrônicos e uma visão interartes - algumas reflexões para uma história cultural do Choro. In: **Anais IV Fórum de**

Pesquisa Científica em arte. Escola de música e Belas artes do Paraná. Curitiba, 2006.

_____. **De ouvido no rádio: os programas de auditório e o Choro em** Curitiba. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

_____. O regional, o rádio e os programas de auditório: nas ondas sonoras do Choro. **Revista Eletrônica de musicologia.** v. VIII, 2004.

_____. **Nas trilhas do Choro.** Curitiba: Máquina de Escrever, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: _____; GHEDIN, E. (orgs.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um** conceito. São Paulo: Cortez, 2012.

PORTELA, Thiago (org.). **Songbook do Choro Curitibano.** Curitiba: Otto Produções. 2012.

PRASS, Luciana. **Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma** etnografia entre os Bambas da Orgia. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

_____. **Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma** etnografia entre os "Bambas da Orgia". Dissertação (Mestrado em Música) – Curso de Pós-Graduação em Música - UFRGS, Porto Alegre, 1998.

QUEIROZ, Luís R. da S. Educação Musical Contemporânea e Escolas de Música: Enfoques e tendências pedagógicas. In: **ENCONTRO ANUAL DA ABEM**, 12, Florianópolis. **Anais...**, p. 521-52, 2003.

REQUIÃO, L. P. de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. **Revista ABEM**, Porto Alegre, n. 7, p. 59- 67, set. 2002.

ROBINSON, Tim. **How popular musicians teach?** Tese (Doutorado). Department of music university of Sheffield, 2010.

RODERJAN, Roselys V. A música em Curitiba, da instalação da província ao alvorecer do século XX. In: SOUZA NETO, Manoel J. De (org.) **A (des)construção da música na cultura paranaense.** Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2004. p. 38-54.

SANDRONI, Carlos. **Lundu.** In: **BLOOMSBURY ENCYCLOPEDIA OF**

POPULAR MUSIC OF THE WORLD, VOLUMES VIII – XIII: GENRES. London: BLOOMSBURY, 2014.

_____. **Feitiço decente:** Transformações do samba no Rio de Janeiro, 1917-1933. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/UFRJ, 2001.

SARTOR, João Batista. **Performance da pedagogia da flauta pelos professores dos PPGS em música do Brasil.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UNIRIO., 2016.

SCHUGURENSKY, Daniel. The Forms of Informal Learning: Towards a Conceptualization of the Field. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto. In: **NALL Working Paper** n. 19, p.1-8, 2000. Disponível em: <<http://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/2733>>. Acesso em: 28/05/2018

SEVCENKO, Nicolau. “**A capital irradiante:** técnica, ritmos e ritos do Rio” in *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 513-619

SILVA, Maria A. de S. A formação docente: um estudo sobre os processos formativos de professores do Ensino Superior. In: **30a. Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, p. 1-5, 07 a 10 out. 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT08-3124--Int.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2011.

SILVA, Marilda da. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. Universidade do Estado de São Paulo, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. **Artigo na revista brasileira de educação** n. 29, maio /jun /jul /ago, 2005.

SILVA, M. F. de A; ASSIS, J.H do V. P. Tecendo os fios do *habitus* professoral. **Revista Aleph**, ANO X – n. 21, julho de 2014.

SILVA; CUNHA, Elisa da. Compreender a escola de música: Uma contribuição para a sociologia da educação musical. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 19, n. 26, p, 70-78, 2011.

SOUZA, David Pereira. **As gravações históricas da banda do corpo de bombeiros do rio de janeiro (1902-1927):** valsas, polcas e dobrados. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, Rio de Janeiro, 2009.

SPINELLI, Miguel. **Herança Grega dos Filósofos Medievais**. São Paulo: Hucitec, 2013.

STENHOUSE, L. Case Study Methods. In.: J.P. Keeves (ed.) **Educational Research, Methodology, and Measurement: an International Handbook**, Oxford: Pergamon, 1988, p. 49-53.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002

TAVARES, Reynaldo C. **Histórias que o rádio não contou**. São Paulo: Harbra, 1999.

TEIXEIRA, João Gabriel L. C. A escola brasileira de Choro Raphael Rabello de Brasília: um estudo de caso de preservação musical bem-sucedida. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 1, p.15-50, jan./abr. 2008.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira**. São Paulo: Ed. 34, 1998 [2010].

_____. **Pequena história da música popular brasileira**. 6a. Ed. São Paulo: Art Editora, 1991[1974].

TRILLA, Jaume. Educação não-formal. In: ARANTES, Valéria (Org.). **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008. p. 15-58

TUNES, Elizabeth e Simão, Livia Mathias. Sobre Análise do Relato Verbal. **Psicol. USP**, v.9, n.1, p. 303-324, 1998.

VASCONCELOS, Ary. **Carinhoso, etc: História e Inventário do Choro**. Rio de Janeiro, editora do autor, 1984.

_____. **Raízes da música popular brasileira**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed. 1991.

VERZONI, Marcelo. Chiquinha Gonzaga e Ernesto Nazareth: duas mentalidades e dois percursos. **Revista Brasileira de Música. Programa de Pós-Graduação em Música. Escola de Música da UFRJ**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 155-169, jan./jun. 2011.

_____. *Os primórdios do Choro no Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro / UniRio, Programa de Pós-graduação em Música, 2000.

_____. Ernesto Nazareth, uma questão de gênero: entre manuscritos, edições e discos de época. **REVISTA BRASILEIRA DE MÚSICA – Programa de Pós-Graduação em Música – Escola de música da UFRJ**. Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 63-85, jan./jun. 2015.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o *habitus*. **Educação e Linguagem - Revista da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campo Mourão**, n. 16, jul-dez, p. 63-71, 2007.

WEFFORT, Alexandre B. **Choro: expressão musical brasileira**. Caminhos de aproximação ao universo do Choro. Lisboa, 2002.

ZAGURY, Sheila. **Os grupos de Choro dos anos 90 no Rio de Janeiro: suas releituras dos grandes clássicos e inter-relações entre gêneros musicais**. Tese (Doutorado em Práticas interpretativas) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

ANEXO I

Roteiro de entrevista

Professor: _____

- **Perguntas preliminares**

Qual foi o período em que você atuou como professor da Prática e da Roda de Choro do CMPB?

De que maneira você veio a assumir o cargo de professor da Prática e da Roda de Choro do CMPB?

- **Conceito**

O que é Choro para você?

Para você, qual é a importância de se estudar o Choro?

- **Aprendizagem do Choro pelo professor**

Conte-me como, onde e por que você aprendeu Choro.

Você buscou escolas ou professores particulares?

Teve algum mestre? Como ele ensinava?

Você utiliza algumas estratégias de ensino que foram usadas por ele?

- **Questões sobre a criação da Prática e da Roda**

Quem concebeu a criação da Prática de Choro?

Quais foram as motivações?

- **Metodologias usadas pelo professor dentro da Prática de Choro**

Como você conduzia o ensino do Choro dentro da Prática?

Que material era usado? Por quê?

Existia algum programa de ensino? Quem o criou?

Quem selecionava o repertório?

O que é importante aprender para se tocar Choro?

Quais as habilidades que você almejava desenvolver em seus alunos? Por quê?

Poderia dar um exemplo de como trabalhava essas habilidades?

Quais as estratégias de ensino você acredita terem funcionado no período de sua atuação?

- **Link entre a Prática e Roda Choro**

Como se deu a formação da Roda de Choro?

Quais foram as motivações?

Como acontece o ensino do Choro dentro da Roda de Choro do CMPB?

Quanto ao ensino do Choro: como você vê o *link* entre a Prática e Roda Choro?

- **Considerações finais**

Qual a importância da Prática e da Roda de Choro do CMPB para o ensino do Choro em Curitiba?

Você acredita ser esse um modelo de ensino? Acredita que ele seja eficiente?

Quais seriam as diferenças entre o ensino do Choro dentro da Prática/Roda e a maneira como você aprendeu?

Poderia citar alguns nomes de profissionais que foram alunos da Roda e da Prática de Choro do CMPB?